

LEYENDO Y COMPRENDIENDO, MIS ARGUMENTOS VOY DEFENDIENDO. UNA
SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE SOCIOCULTURAL, PARA LA COMPRENSIÓN
DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS “ANUNCIOS PUBLICITARIOS”

Claudia Patricia Torres Ospino

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

San Andrés, Isla

2019

LEYENDO Y COMPRENDIENDO, MIS ARGUMENTOS VOY DEFENDIENDO. UNA
SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE SOCIOCULTURAL, PARA LA COMPRENSIÓN
DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS “ANUNCIOS PUBLICITARIOS”

Claudia Patricia Torres Ospino

Asesora

Luz Stella Henao García

Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

San Andrés, Isla

2019

Dedicatoria

A mi Jairo, mi fuerza, mis ganas, mi motor, para seguir adelante cada día;

A mis padres, por nunca dejarme sola, por su respaldo incondicional y palabras de aliento cuando sentía que no podía seguir;

A mis hermanos José Luis, Yoisse y Rebe por su apoyo y compañía siempre;

A todas aquellas personas: familiares y amigos que tuvieron siempre una palabra de aliento o un mensaje motivador, en medio del proceso.

Claudia Patricia Torres Ospino

Agradecimientos

A Dios, por darme fuerzas, sabiduría, ánimos para culminar este proceso, sin Él no hubiese sido posible.

Al Ministerio Nacional por su programa becas de la excelencia docente que me dio la oportunidad de hacer mi sueño realidad.

A la Hermana Diana Patiño Campuzano por creer en mí y demostrarme su apoyo incondicional.

A la institución educativa de la Sagrada Familia: Hermana Olga Zapata, docentes, estudiantes del grado séptimo y padres de familia que hicieron parte de esta investigación.

A la Maestría en Educación, a la Profesora Martha Arbeláez y a todos los docentes de la Línea del Lenguaje por impartir sus saberes y ser nuestro apoyo en este proceso y en especial a mi asesora Luz Stella Henao, mujer de admirar, siempre en mi corazón tendré presente sus palabras de aliento, gracias por su apoyo, por creer en mí, por darme ánimos cuando pensé que no podía lograrlo.

A mis compañeros de la Maestría en Educación de San Andrés con quienes compartimos momentos agradables, de mucho aprendizaje y crecimiento para nuestra labor docente

A mis familiares y amigos, agradezco su apoyo incondicional, sus oraciones y su acompañamiento en cada paso que doy en mi vida.

Resumen

El presente informe da cuenta de un estudio desarrollado en el marco del Macroproyecto de la Línea de investigación en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, que tuvo como propósito determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, en la comprensión de textos argumentativos (anuncios publicitarios) de estudiantes de grado 7° de la institución educativa de la Sagrada Familia, de la isla de San Andrés, además de reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la misma.

Para esto se asumió una investigación cuantitativa, con un diseño cuasi – experimental intragrupo, que tuvo como muestra un grupo de 42 estudiantes. El instrumento para recolectar la información fue un cuestionario de opción múltiple con única respuesta, validado mediante prueba piloto y juicio de expertos, con el que se evaluó la comprensión lectora, antes y después de la implementación de la secuencia didáctica, desde el enfoque sociocultural de Cassany (2006), teniendo en cuenta tres dimensiones: las líneas, entre líneas y detrás de líneas.

Para la contrastación de los resultados se utilizó la estadística descriptiva que permitió validar la hipótesis de trabajo, al hallarse un mejoramiento en la comprensión lectora después de implementada la secuencia didáctica, siendo la dimensión Detrás de líneas la de mayor transformación.

Para el análisis de prácticas de enseñanza se utilizó un diario de campo, del que emergieron diferentes categorías, que permitieron dar cuenta de las transformaciones en los procesos de enseñanza de la docente investigadora.

Palabras claves: *comprensión lectora, texto argumentativo, anuncio publicitario, secuencia didáctica, enfoque sociocultural, prácticas reflexivas.*

Abstract

This report gives an account of a study developed of the macro-project of the line of research in language teaching of the Master's Degree in Education of the Technological University of Pereira. Whose purpose was to determine the incidence of a didactic sequence of socio-cultural focus, in the comprehension of argumentative texts, "advertisements, and 7th grade students of Sagrada Familia Educational Institution from San Andrés Island, besides reflecting on the practices of language teaching from the implementation of the same.

In addition, a quantitative investigation was assume, with an intra - group quasi - experimental design, which had as a sample a group of 42 students. The instrument to collect the information was a multiple choice questionnaire with a single response, validated with a pilot test and experts judgment, with which the reading comprehension was evaluated, before and after the didactic sequence implementation, from Cassany sociocultural approach (2006), taking into account the 3 dimensions : the lines, between lines and behind lines.

For the contrast of the results, descriptive statistics was use to validate the working hypothesis, to find an improvement in reading comprehension was found after the teaching sequence was implemented, with the dimension behind the lines being the one with the greatest transformation.

The analysis of teaching practices a field journal was use from which different categories emerged, which allowed to account for the transformations in the teaching processes of the teacher's research.

.Key words: *Reading comprehension, argumentative text, advertisements, didactic sequence, sociocultural approach, reflect practices.*

Tabla de contenidos

1.	Presentación.....	13
2.	Marco teórico.....	25
2.1	Lenguaje.....	25
2.1.1	Lenguaje escrito	27
2.2	Lectura	29
2.3	Modelos de comprensión lectora.	32
2.3.1	La comprensión lectora como proceso cognitivo.....	33
2.3.2	La comprensión lectora como proceso psicolingüístico	33
2.3.3	La comprensión lectora como conjunto de habilidades específicas.....	34
2.3.4	Modelos de procesamiento ascendente o bottom up Gough (1971).	34
2.3.5	Modelo de procesamiento descendente.....	35
2.3.6	Modelos de procesamiento interactivo.....	35
2.4	La Perspectiva sociocultural de la lectura.....	36
2.5	Texto argumentativo	39
2.6	Secuencia didáctica.....	43
2.7	Práctica reflexiva	45
3.	Marco Metodológico	48
3.1	Enfoque investigativo	48
3.2	Diseño de la investigación	48
3.3	Población	49

3.4 Muestra	49
3.5 Hipótesis	49
3.5.1 Hipótesis nula.....	49
3.5.2 Hipótesis de trabajo.....	49
3.6 Operacionalización de variables	50
3.6.1 Variable independiente: secuencia didáctica	50
3.6.2 Variable dependiente: Comprensión de texto argumentativo	52
3.7 Unidad de análisis	55
3.8 Unidad de trabajo.....	56
3.9 Instrumentos.....	56
3.9.1 El cuestionario.....	56
3.9.2 Diario de campo	57
3.10 Procedimiento	58
4. Análisis de la información.....	59
4.1 Análisis cuantitativo de la comprensión de anuncios publicitarios	60
4.1.1 Prueba de hipótesis.....	60
4.1.2 Comparación resultados generales Pre-test y Pos	61
4.1.3 Comparativo general de los resultados por niveles	63
4.1.4 Análisis de las dimensiones	64
4.2 Análisis cualitativo	92
4.2.1 Fase de planeación	92
4.2.2 Fase de ejecución	95

4.5.3 Fase de evaluación	99
5. Conclusiones.....	102
6. Recomendaciones	106
Bibliografía.....	109
Anexos	115
Anexo 1 secuencia didáctica para la comprensión y producción textual.....	115
Anexo 2 Pre- test: Anuncio y cuestionario	130
Anexo 3 Post- test: Anuncio y Cuestionario.....	134
Anexo 4 Diario de campo	137
Anexo 5 otros anuncios que apoyaron el proceso.....	149
Anexo 6 consentimiento informado.....	154

Índice de tablas

Tabla 1 Comparativo de mensajes publicitario impreso y audiovisual	42
Tabla 2 Operacionalización de la Variable Independiente	50
Tabla 3 Variable dependiente: Comprensión de texto argumentativo	52
Tabla 4 Categorías del diario de campo	55
Tabla 5 Tabla de niveles de desempeño	57
Tabla 6 Fases del proceso investigativo	58
Tabla 7 Medidas de tendencia central	60

Índice de gráficas

Gráfica 1. Cuadro comparativo general Pre-test - Pos-test	61
Gráfica 2. Comparativo general por niveles	63
Gráfica 3 Comparativo general por dimensiones	64
Gráfica 4 Comparativo global por niveles.....	68
Gráfica 5 Comparativo de la dimensión Las Líneas por indicador	70
Gráfica 6 Comparativo global por niveles “Dimensión Entre Líneas”	73
Gráfica 7 Comparativo de la dimensión Entre Líneas por indicador	75
Gráfica 8 Comparativo global por niveles.....	82
Gráfica 9 Comparativo de la dimensión “Detrás de Líneas” por indicador	83

1. Presentación

En el presente capítulo, se hará la contextualización del problema de investigación, resaltando el papel fundamental que cumple el lenguaje en la construcción de los saberes, además se analizarán algunos antecedentes sobre cómo se han abordado la lectura y escritura en la escuela y qué dificultades encuentran los estudiantes en estos procesos, seguidamente se presentarán los resultados de las pruebas censales internacionales (Pisa) y Pruebas Nacionales (Saber), con relación a los desempeños de los estudiantes en la comprensión de lectura y los resultados del índice sintético de calidad de la institución educativa en la cual se desarrolló la investigación, exponiendo los hallazgos encontrados en los mismos, también se justificará la importancia que tiene la implementación de secuencias didácticas para la enseñanza de la comprensión lectora de textos argumentativos, finalizando con la pregunta, los objetivos de investigación y una breve explicación de la manera como está organizado este informe final.

El individuo como ser social, siempre se tiene la necesidad de comunicarse, establecer relaciones con los demás, compartir ideas, expresar e interpretar pensamientos, emociones y sentimientos, acciones que se concretan a través del lenguaje, el cual actúa como mediador de estos procesos. Al respecto, Vygotsky (1998) expone que “el lenguaje es una herramienta para expresar, desarrollar pensamiento y conocimiento con otros en un contexto social” (p. 48), además que posibilita las interacciones y el ingreso a la vida en comunidad.

Así mismo, el lenguaje se reconoce como el principal instrumento para la construcción del conocimiento, lo que hace referencia a su función epistémica, actuando como herramienta cognitiva; al respecto, Flórez (como se cita en MEN, 1998) plantea que: “El desarrollo del lenguaje

construye conocimiento a través de la negociación de los significados” (p.56), afirmación que da cuenta del papel que tiene la escuela en el fortalecimiento de este proceso.

Teniendo en cuenta lo anterior, se reconoce al lenguaje como una construcción social necesaria en todos los procesos comunicativos, y aunque primero surgió la oralidad, transcurrido el tiempo se generó la necesidad de llevar un registro escrito con el que se buscaba la conservación de la información, la transmisión de los conocimientos a otras generaciones y la transformación de la realidad en la que se vive, resignificando elementos simbólicos, para interpretar y crear significados complejos. En ese sentido, el MEN (1998) afirma que “es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto” (p. 47).

De manera puntual, en el contexto escolar se utiliza el lenguaje para intercambiar ideas, relacionarse con el otro, establecer acuerdos, desarrollar habilidades lingüísticas y construir conocimiento en las diferentes áreas; por lo tanto, la escuela debería brindar las condiciones necesarias para que los niños ingresen a la vida social y a la cultura escrita (Pérez y Roa, 2010). Esto, si se tiene en cuenta que en la escuela se dan las primeras intervenciones para la enseñanza formal del lenguaje, lo que sugiere el papel tan importante que tiene este proceso, ya que en un mundo globalizado, que avanza en los aspectos sociales, económicos, científicos, tecnológicos y políticos, el saber comunicarnos tiene gran relevancia.

A partir de lo anterior, se puede afirmar que la lectura y la escritura ya no se pueden considerar como ejercicios mecánicos sin sentido ni reflexión, sino como prácticas sociales, herramientas poderosas que posibilitan repensar el mundo y organizar el propio pensamiento; y como prácticas vivas que aportan al desarrollo del individuo y le permiten participar activamente en la sociedad que lo rodea (Lerner, 2003).

Al respecto, la escuela es el principal escenario en el cual los estudiantes tienen la posibilidad de acercarse al conocimiento (Lomas, 2017), por lo tanto, es responsabilidad del maestro acercar a los niños y jóvenes para que gocen del placer de leer y escribir con sentido, teniendo en cuenta que los tiempos han cambiado y que con el auge del internet, por ejemplo, han emergido nuevos géneros discursivos y la posibilidad de acceder a gran cantidad de información, lo que exige de un lector crítico que pueda hacer frente a estos nuevos retos (Monzón, 2013).

Por lo anterior, para la escuela no es suficiente abrir las puertas a la lectura sino que debe construir las condiciones didácticas favorables para su enseñanza (Lerner, 2003), aportando a la formación de un ser crítico de su propia realidad. En ese sentido, se hace urgente que desde la escuela se empiece a replantear la forma como se aborda el lenguaje, ya que aún se da prioridad al aprendizaje de aspectos normativos de la lengua y sus usos escolares, dejando de lado los usos sociales, así como el pleno desarrollo de las habilidades comunicativas y argumentativas (Faz, Araujo y Valladares, 2015; Guerra y Pinzón, 2014; Sánchez, Gonzales y García, 2013); esto si se tiene en cuenta, como lo expone Millas (citado en Lomas, 2017) que se escribe y se lee para comprender el mundo (p. 92).

Al respecto, Cortés (2017) en su investigación realizada en la ciudad de Pereira en la cual afirma que los procesos de lectura y escritura poseen funciones sociales y culturales, por ende la escuela debe replantear la enseñanza tradicional y trascender a un enfoque que abarque la cultura y el medio en el que vive el estudiante.

En el caso particular de la lectura, persisten prácticas de enseñanza que asumen el trabajo de la comprensión lectora desde una visión instrumentalizada, que enfatiza en los aspectos gramaticales y formales (Cortés, 2017; Sánchez y Zamora, 2017), proponiéndose ejercicios para responder preguntas, en la que se considera la lectura más como un objeto de evaluación que de enseñanza (Lerner, 2003).

Otra práctica vigente es la enseñanza fragmentada de los componentes del lenguaje (Ferreiro, 2001; Jovini y Saud, 2005) reduciéndolo a aprendizajes mecánicos y superficiales en los que el estudiante no tiene la oportunidad de pensar ni analizar, sino que prima la obligación de cumplir unos objetivos, "cubrir los contenidos", lo que refleja métodos de enseñanza que exigen un mínimo compromiso intelectual por parte de los estudiantes (Paul y Elder, 2006). En este sentido, no se exploran los textos desde la funcionalidad social y cultural, no se realizan inferencias ni se establecen relaciones intertextuales, para poder desentrañar los significados profundos de lo que se lee (Jurado, 2008), elementos necesarios para formar el pensamiento crítico en los estudiantes que tanto se requiere en la actualidad (Del pino, 2009; Marín y Cárdenas, 2013; Guevara y Delgado, 2017)

Sumado a esto, se evidencia que en el aula circula poca variedad de tipologías textuales, dando prioridad a la narrativa (Guerra y Pinzón, 2014; Obando, 1997; Solé, 1993), además, los textos que se usan no son auténticos, ni surgen en situaciones reales de comunicación, ya que por lo general, son propuestos por el docente, o tomados de “textos guía”.

Las dificultades descritas anteriormente, se han visto reflejadas en las pruebas censales internacionales como las PISA y las nacionales SABER. En el caso de la primera, esta es una prueba estandarizada que evalúa cada tres años la calidad de la educación en los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en las que se valora áreas como: lectura, matemáticas y ciencias. En la prueba de lectura, PISA evalúa la capacidad del estudiante para analizar y entender un texto, así como la habilidad para usar información escrita en situaciones de la vida real y desempeñarse de forma adecuada en la sociedad.

Según los resultados de esta prueba, Colombia fue el cuarto país que más progresó en lectura: el puntaje promedio aumentó 40 puntos entre 2006 y 2015 (Pisa, 2016), sin embargo, las puntuaciones siguen siendo bajas, lo que evidencia dificultades en los estudiantes para

interpretar y reconocer situaciones que requieren de inferencias, extraer información de una fuente simple e interpretar aspectos literales, resultados que llevaron al país a ocupar el puesto 59 entre 70 países evaluados, situándose muy por debajo del promedio que caracteriza a los estados miembros que integran la organización en las tres áreas evaluadas.

Con el mismo propósito, en Colombia, el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior) transformó la prueba Saber del lenguaje para el grado once integrando las competencias evaluadas en las pruebas de Lenguaje y Filosofía en una sola prueba llamada Lectura crítica, con la que se evalúan dos competencias: la textual referida a la capacidad para comprender e interpretar el sentido y la estructura de diferentes tipologías textuales y la discursiva, que implica la capacidad de asumir una posición frente a lo leído, usando diferentes estrategias de pensamiento y produciendo nuevos significados, competencias que se deben reflejar en la estructura, significado, contexto y fines comunicativos, según los tres niveles de lectura: Literal, inferencial y crítico. (ICFES, 2014)

Para el año 2016 el ICFES aplicó el examen a 554.454 estudiantes de instituciones públicas y privadas del país, en las que se presentó mejoría en los resultados con respecto a años anteriores; en lo que tiene que ver con la lectura crítica, la mitad de los estudiantes de los grados 5° y 9° superaron el nivel literal y pasaron a un nivel inferencial, dando cuenta de la comprensión global del texto, interpretando las intenciones comunicativas y acercándose al nivel crítico, sin embargo, para 2017 se encontraron las mismas dificultades que en el año anterior, lo que indica que no hay un avance significativo.

En lo que respecta a la Institución Educativa de la Sagrada Familia (contexto de investigación) se puede decir que siempre se había mantenido con un nivel alto en los resultados de las pruebas SABER de lenguaje, en comparación con otras instituciones públicas de la isla, ya que desde la misma se han implementado estrategias no solo con el fin de mejorar en los

resultados de las pruebas sino también buscando incentivar la lectura como placer, partiendo de actividades como: exposiciones del libro favorito, lectura frutal, lectura libre, el cuaderno Pile, la hora institucional de la poesía, la maratón de lectura, entre otras actividades; sin embargo, a pesar de los esfuerzos descritos, se puede evidenciar, según el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) del año 2014 hasta el año 2017, que los resultados en el área de lenguaje, de todos los grados, han ido disminuyendo.

Algunas de las dificultades encontradas tienen que ver con que los estudiantes en su mayoría, realizan una lectura literal del texto, un porcentaje bajo se acerca a la inferencia y solo muy pocos llegan a la lectura crítica, ya que les cuesta evaluar el contexto del texto, establecer relaciones intertextuales y tomar postura sobre el mismo, lo que ha llevado a la institución a establecer objetivos y metas para subir los resultados a nivel superior y seguir potenciando el desarrollo de las competencias: argumentativa, interpretativa, propositiva y crítica en las todas las áreas, razón por la que se plantearon las estrategias anteriormente descritas que apuntan a superar las dificultades encontradas.

Estas estrategias, están en concordancia con algunas de las propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, como el Plan Nacional De Lectura y Escritura (PNLE) que tiene como principal objetivo incorporar la lectura y la escritura de manera permanente en la vida escolar (MEN, 2016) y que se encuentra articulado con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Castellana.

Retomando las dificultades de los estudiantes en lenguaje a nivel institucional, se ha identificado que entre sus prácticas de enseñanza tradicionales, se sigue dando mayor privilegio desde la básica primaria a los textos narrativos (cuento, fábulas), postergando para los últimos grados escolares el acercamiento a los textos argumentativos; esto concuerda con

investigaciones como las de Obando (1997), Cortés (2017), Sánchez y Zamora (2017), Carlino y Santana (1996), en las que se afirma que la argumentación no se trabaja en los grados iniciales y que cuando se aborda en secundaria se hace desde lo literal y como un ejercicio para responder preguntas del libro con fines evaluativos, dejándose de lado lo referencial, crítico e intertextual.

Es importante anotar, que el trabajo sobre la argumentación generalmente, se considera un proceso muy complejo al cual no puede acceder el niño, sin embargo, como plantean Pérez y Roa (2010), esta es una habilidad que todo ser humano posee desde muy pequeño, ya que los niños a temprana edad muestran indicios de argumentación cuando eligen, regañan, dialogan, llegan a acuerdos, negocian, explican el por qué cuando quieren algo, es decir, aprenden unidades complejas que incluyen intenciones comunicativas, formas, estructuras y léxico según la situación comunicativa en las que participan.

Por tanto, es importante que no se omita el trabajo de la misma en la primaria y que se siga potenciando en el bachillerato y la educación superior (Obando, 1997), teniendo en cuenta que la argumentación es una práctica social y como tal, no solo es importante para la escuela sino para la vida, estando a la base de la formación de sujetos críticos, que toman posición frente a la información y lo que sucede en diferentes entornos (Aragón, 2010).

Una manera de avanzar en estos procesos en el aula es con la implementación de secuencias didácticas, como quedó demostrado en la investigación de Sánchez, Gonzales y García (2013), quienes realizaron un estudio en la ciudad de Manizales, denominado “Argumentación en la enseñanza de las ciencias”; llegando a la conclusión acerca de la necesidad de trabajar las habilidades comunicativas para este siglo motivadas por los retos del desarrollo social, económico y humano, que alertan sobre la urgencia de replantear estrategias que conlleven a un mayor nivel de argumentación por parte de los estudiantes, como medio fundamental para el

desarrollo personal y profesional. Así, en muchas ocasiones los estudiantes pueden tener "buenas ideas" respecto de cómo comprender y resolver situaciones y problemas en los que es importante argumentar, sin embargo, si no saben justificar sus ideas, posiblemente fracasen en el intento de convencer a otros con sus posiciones y proposiciones.

Otra investigación relevante fue la realizada en México por Faz, Vega, Norma, Araujo, Valladares, Reyna, Rodríguez y Zamarripaes, en el 2015, orientada a la enseñanza de ensayos argumentativos, en la que participaron dos docentes y 25 estudiantes universitarios de licenciatura en Lingüística aplicada, arrojando las siguientes conclusiones: desde la escuela primaria se deben desarrollar procesos argumentativos, que deberían continuarse en el bachillerato y mucho más en la universidad, buscando que el estudiante sea capaz de argumentar en la carrera que elijan, trátase de “leyes, administración, arquitectura o literatura”; en este sentido, es importante escribir de una manera argumentada y crítica, como se exige en el ámbito académico o profesional, con el propósito de analizar, interpretar o evaluar un tema, esperando que de esta forma los estudiantes aprendan las formas de argumentar sobre culturas escritas especializadas y, al mismo tiempo, utilicen los procesos de producción de textos argumentativos como herramientas de apropiación de los conocimientos disciplinares (Carlino, 2013; Castro y Sánchez, 2013, citados en Faz, et al, 2015).

De acuerdo con lo anterior, el presente proyecto de investigación centra su interés en la comprensión lectora de textos argumentativos, específicamente de anuncios publicitarios, reconociendo la importancia que tienen en la vida diaria, como lo confirma la investigación de Núñez, Olarte y Reinares (2008), quienes realizaron un estudio sobre la influencia de la publicidad en el mercado español; al respecto afirman que la publicidad transmite ideas o valores que son imperantes en la sociedad actual como la juventud, la belleza, el hedonismo, por lo que puede considerarse como un fenómeno social que influye en los valores humanos y que se

encuentra inmerso en todos los espacios de la vida cotidiana, por tanto la escuela no puede estar ajena a los acontecimientos que ocurren por fuera del aula, lo que exige asumir retos como crear conciencia y valores sociales necesarios para el ejercicio de la autonomía ciudadana y responsable.

Así mismo, Aguaded (1995), hace referencia a lo influyente que es la publicidad en el acondicionamiento de hábitos, consumos, pautas de actuación, e incluso en el propio modo de ser, cumpliendo una función manipulativa en la medida en que los consumidores sean incapaces de leer e interpretar críticamente sus mensajes, razón por la cual uno de los objetivos básicos de la escuela es el educar para la integración en la sociedad de los medios de comunicación, la imagen y el «universo electrónico» y que han de estar presentes necesariamente en los currículos educativos.

En ese mismo sentido, la investigación de Maquinay (1995) sobre el mismo tema, expone las siguientes reflexiones: para comprender el discurso presente en los anuncios es necesario esforzarse, leer más allá de los significantes para asimilar los significados, es así, que la escuela debe preocuparse por hacer de los estudiantes futuros ciudadanos, consumidores inteligentes y alfabetizados para descifrar los mensajes ocultos de la publicidad, ya que esta se encuentra omnipresente en todos los espacios.

En concordancia con lo anterior, Uchima y Delgado (2017), a partir del estudio que realizaron con estudiantes de grado 4° y 5° de Básica Primaria, de la Institución Educativa Juan Hurtado del Municipio de Belén de Umbría, manifiestan la importancia de propiciar y orientar el desarrollo de competencias argumentativas haciendo uso de textos multimodales, como los anuncios publicitarios, orientados a formar estudiantes con capacidad crítica, pensamiento reflexivo y competencias ciudadanas, aspectos fundamentales en una sociedad de la información y el conocimiento.

Por lo expuesto, es claro que desarrollar estudiantes críticos hace parte de la misión de todas las instituciones educativas, pues de esta manera se puede lograr que los estudiantes no solo dominen los asuntos esenciales de las asignaturas, sino que se conviertan en ciudadanos capaces de razonar éticamente y de actuar en beneficio del bien común.

En este contexto, se hace evidente la necesidad de implementar propuestas didácticas que apunten al mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos; así, surgió este proyecto de investigación, el cual hace parte del Macroproyecto de investigación en Didáctica del Lenguaje, de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, y que llevó a la formulación de las siguientes preguntas de investigación: *¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque Socio-cultural, en la comprensión lectora de textos argumentativos (avisos publicitarios), de estudiantes de grado 7°, de la Institución Educativa de la Sagrada Familia de la isla de San Andrés?* y *¿Qué reflexiones se generan, acerca de las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia didáctica?*

Como objetivo principal se planteó: Determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque Socio-cultural, en la comprensión lectora de textos argumentativos (avisos publicitarios), de los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa de la Sagrada Familia, de la isla de San Andrés. y como objetivos específicos se definieron los siguientes: (a) Identificar el nivel en la comprensión lectora de textos argumentativos, antes de la implementación de la secuencia didáctica; (b) Diseñar una secuencia didáctica de enfoque sociocultural para la comprensión lectora de textos argumentativos “anuncios publicitarios”; (c) Implementar la secuencia didáctica y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje; (d) Identificar el nivel en la comprensión lectora de textos argumentativos, después de la implementación de la secuencia didáctica; (e) Contrastar los resultados obtenidos en la evaluación inicial y final para identificar las transformaciones en la comprensión lectora de textos argumentativos.

El impacto que se espera tener con este proyecto es generar un cambio en la forma como se ha venido abordando la enseñanza de la comprensión de textos en el aula, promoviendo que la escuela esté a la vanguardia de lo que viven los estudiantes por fuera de ella, lo que hace necesario crear espacios para la argumentación, la reflexión y el desarrollo de las habilidades comunicativas, la circulación de diferentes tipos de texto, teniendo en cuenta aquellos que se usan en el contexto sociocultural en el que se desenvuelven los estudiantes, esto con el fin de crear en ellos una conciencia crítica y reflexiva que les permita desenvolverse en una sociedad en la que la información avanza de manera exponencial. Del mismo modo, se busca concientizar a los docentes acerca de la importancia de reflexionar acerca de sus propias prácticas en la enseñanza del lenguaje, creando espacios para el intercambio de experiencias y formación entre docentes del área, teniendo en cuenta aquellas situaciones que se viven en el aula, promoviendo la autoevaluación y coevaluación que apunten a acciones para el mejoramiento del quehacer profesional.

Para finalizar, es importante explicar cómo se encuentra estructurado este informe final: en el primer capítulo, que se acaba de presentar, se da cuenta del planteamiento del problema, el cual concluye con la pregunta y objetivos de investigación; en el segundo capítulo se expone el marco teórico, con los siguientes referentes: Lenguaje, Lenguaje Escrito, Concepciones de lectura, Modelos de comprensión lectora, Enfoque sociocultural, Texto argumentativo, Anuncio publicitario, Secuencia didáctica y finalmente, Prácticas reflexivas; en el tercer capítulo se hace referencia al marco metodológico, explicando tipo y diseño de la investigación, población y muestra, hipótesis, variables, unidad de análisis y de trabajo, instrumentos utilizados para la recolección de la información y el procedimiento, en el cuarto capítulo se lleva a cabo el análisis de la información desde los ejes cuantitativo (desempeños de los estudiantes en la comprensión

lectora) y cualitativo (reflexiones sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje), y en el último capítulo se encuentran las conclusiones y recomendaciones derivadas del proceso de investigación.

2. Marco teórico

En este capítulo se hace un recorrido por los conceptos fundamentales en los que se sustentó este proyecto, iniciando con la definición de lenguaje y lenguaje escrito, luego se explican las principales concepciones de lectura y algunos modelos de comprensión lectora, enfatizando luego en el tipo de texto que privilegiado en esta investigación que es el argumentativo (anuncio publicitario), además del enfoque sociocultural, finalizando con la conceptualización de la secuencia didáctica y las prácticas reflexivas.

2.1 Lenguaje

El lenguaje hace parte inherente de la vida del ser humano, gracias a él podemos comunicarnos, interactuar, establecer relaciones con otros, expresar nuestros sentimientos, defender y aclarar nuestros puntos de vista, entre otras funciones; es así como a través del mismo se puede interpretar el mundo y transformarlo conforme a las necesidades del contexto. Para Chomsky (1992) el lenguaje se da de forma innata en el individuo, quien está expuesto a adquirirlo en cualquier lugar o circunstancia, en este proceso el ambiente influye mas no determina la adquisición del mismo.

Una concepción diferente a la anterior es aquella en la que se hace referencia al lenguaje como un proceso social, como lo plantea Vygotsky (1995), quien afirma que surge por la comunicación e interacción con los demás, entonces dependiendo del contexto sociocultural y de las personas que en él intervengan, así será el desarrollo del lenguaje.

Vygotsky (1995) expone además, que el lenguaje tiene estrecha relación con el pensamiento, no solo para tener contacto con el mundo exterior sino que se constituye en una herramienta para

la reflexión interior y para el fortalecimiento de la conciencia, la cual se evidencia cuando el niño empieza a hablarse a sí mismo, para luego expresar sus primeras necesidades y emociones.

Lo anterior, da cuenta de la importancia del lenguaje en el desarrollo individual y social, razón por la cual, la escuela juega un papel fundamental en su enseñanza, si se considera además, que en este contexto el lenguaje se convierte en el instrumento por excelencia para acceder al conocimiento de las diferentes áreas, y para el establecimiento de relaciones sociales, concepción que se ha visto reflejada en el doble valor adjudicado al mismo, por parte del Ministerio de Educación Nacional (2006).

Respecto al valor subjetivo, el lenguaje se presenta como una herramienta cognitiva que le permite al ser humano tomar decisiones de la realidad, valorar su entorno, tomar conciencia sobre las características que lo hacen diferente de otros, descubrir otras visiones de mundo y a la vez explicar la suya. En cambio, el valor social del lenguaje tiene que ver con el establecimiento de las relaciones que mantiene el individuo con sus semejantes, al compartir su experiencia, argumentar, discutir, explicar, haciendo parte activa de la sociedad.

En síntesis, se puede afirmar que la escuela juega un papel muy importante en la adquisición y desarrollo del lenguaje, ya que es el lugar donde mayor tiempo pasan los niños y jóvenes, por lo que se deben crear espacios y condiciones apropiadas para su uso, situación que le exige al docente ser el encargado de generar procesos de mediación entre los estudiantes y su cultura, posibilitando situaciones en las que se exponga, se describa, se sustente, se compare, se contraste, se sintetice, se argumente, entre otras acciones, con el lenguaje. En este contexto, Perkins (citado en MEN, 1998), sostiene que llenar de sentido las acciones descritas anteriormente en el aula permite desarrollar el pensamiento y procesos de autoevaluación, en el sentido de valorar y controlar el uso del lenguaje tanto a nivel oral como escrito.

Teniendo en cuenta la importancia del lenguaje como vehículo del pensamiento, medio para establecer relaciones con otros y eje fundamental para construir sociedades y cultura, se hace necesario hacer referencia a continuación de una de sus principales formas de expresión: el lenguaje escrito.

2.1.1 Lenguaje escrito

Desde el origen mismo del ser humano, este siempre ha sentido la necesidad de comunicación, mediada en primera instancia por la oralidad, como forma para manifestar su sentir, sus percepciones y visiones de mundo; con el avance de la civilización aparecen las primeras formas de escritura como los ícogramas, pictogramas, jeroglíficos y otras, hasta llegar a la escritura actual, la cual cumple dos funciones básicas, como lo exponen Carlino y Santana (1996): “la lengua escrita sirve para conservar o recuperar conocimiento y para recibir información a través del espacio” (p. 23), esto permite afirmar que su uso es social al ser utilizada en diferentes momentos y espacios de la vida de las personas.

De manera puntual, la escritura puede ser conceptualizada de dos maneras diferentes, lo que conlleva a ciertas consecuencias pedagógicas, según el caso. La escritura puede ser considerada como una representación del lenguaje o como un código de transcripción de gráficos de las unidades sonoras; en el caso de la codificación ya están predeterminados tanto los elementos como las relaciones, por el contrario, en el caso de la representación, ni los elementos ni las relaciones están predeterminados (Ferreiro, 1986, p.165)

A partir de lo anterior se puede decir que aún prevalece en la escuela la concepción de la escritura como una habilidad de codificación, por lo que se privilegian actividades de transcripción y repetición que no requieren mayor desarrollo de habilidades del pensamiento, en cambio desde la perspectiva de la representación del lenguaje, se tiene en cuenta que el niño

aprende a utilizar la escritura desde sus hipótesis, es decir, no haciendo transcripciones de otros textos ni copias del tablero, hasta que descubre el sistema de escritura propiamente, lo que le permite después producir textos reales.

De este modo, la escritura no puede verse como algo mecánico, repetitivo y sin sentido, tampoco es de enseñanza exclusiva del docente de lenguaje, por el contrario involucra a los docentes de las diferentes áreas del saber, porque por medio de ella se puede comunicar y establecer relaciones con el mundo, más ahora con el auge de la tecnología, en la cual de una u otra forma se encuentran inmersos todos los niños y jóvenes desde muy temprana edad, escribiendo por ejemplo con emoticones, cuando responden un mensaje por Facebook o WhatsApp; sin embargo todos estos usos y formas de escritura son desconocidos en la escuela, en la que por lo general, se escribe para el docente y para obtener una nota, y no como un proceso reflexivo, con el cual se aprende, se vuelve a leer, se corrige, se intercambian ideas hasta llegar a la producción de un texto con un destinatario real. Como indica Castelló (2007), es poco probable que exista «un proceso de composición» ideal, lo que hace necesario concebir la escritura como un proceso flexible, dinámico y diverso, en función de las diferentes situaciones discursivas en las que se requiere.

Con relación al aprendizaje de la lengua escrita se ha demostrado que los niños no tienen su primer acercamiento a ella únicamente en la escuela, sino que, desde mucho antes ellos ven como se lee y se escribe, entendiendo que son procesos importantes en la vida social (Pérez y Roa, 2010) Lo anterior, se relaciona con lo que plantean Tolchinsky y Landsmann (1987), en el sentido de que la escritura tiene existencia externa antes que la interna, lo que da a entender que el niño al llegar a la escuela ya tiene unos conocimientos o hipótesis sobre la escritura, gracias al entorno en el que se encuentra, y aunque su escritura al inicio no sea convencional poco a poco irá aprendiendo del adulto elementos como: el espacio entre palabras, el uso de la margen,

la dirección y la orientación, entre otros aspectos que más adelante desarrollará, situación que es similar con la lectura, dado que es un proceso que inicia desde muy temprana edad, en la que los niños construyen interpretaciones sobre el mundo, usando diferentes tipos de lenguajes, llegando a aprehender la manera como leen los adultos.

Por lo anterior, solo en la medida en que en el aula se recreen ambientes ricos en auténticos eventos de lectura y escritura, se ayudará a los niños a interactuar con el objeto de conocimiento y a apropiarse de sus características, funciones, y procedimientos de uso, es decir, a leer y a escribir (Carlino et al, 1996).

Para concluir con este apartado sobre lenguaje escrito es importante resaltar lo expuesto por Camps (1997) cuando afirma que aprender a escribir es también aprender a usar la lengua de forma adecuada a la situación, al contexto, y esta capacidad no puede desarrollarse con el estudio de formas lingüísticas alejadas de su uso en los contextos reales de producción. Para que todos estos procesos se vivan en la escuela es necesario que desde el aula se creen situaciones de escritura y de lectura reales, teniendo en cuenta los contextos en los que desenvuelven los estudiantes. A propósito de dichos procesos, como el interés de esta investigación es la lectura, a continuación se darán a conocer algunas concepciones sobre la misma.

2.2 Lectura

En la actualidad las personas se encuentran en un mundo lleno de informaciones, mensajes, vallas, noticias, que se localizan en diferentes soportes, medios y lugares; permanentemente se está leyendo, pero realmente esta actividad no es tan sencilla, pues depende de factores, relacionados con el lector, el texto y el contexto. La lectura no siempre ha sido considerada de la misma manera, por eso es importante hacer un recorrido por algunas concepciones, explicadas desde diversas perspectivas:

Para el MEN (2014), la lectura puede asumirse desde las siguientes concepciones:

Leer es decodificar vs leer es construir sentido

Desde la primera concepción se considera la lectura como un ejercicio mecánico, con el que se busca decodificar sin construir significado ni sentido, a través de la enseñanza de fonemas y grafemas; pasados los años cincuenta y sesenta se descubrió que el niño podía leer por medio de imágenes o textos que le ayudaban a construir significados, fue así como se reconoció la importancia que tiene para la lectura los saberes previos, las vivencias y las experiencias del lector; por lo expuesto no se puede leer para responder preguntas ni para repetir sin sentido, este proceso va más allá involucrando otros aspectos como significar, exponer, crear, argumentar, relacionar, dependiendo del propósito con el que se aborda la lectura .

Lectura como producto vs lectura como proceso

En la escuela se puede leer simplemente para evaluar un tema o un libro leído, para que se extraigan los personajes principales y secundarios, el lugar donde ocurrieron los hechos, u otros aspectos formales de los textos , desconociéndose que las redes sociales y el internet ofrecen alternativas para el copie y pegue sin que realmente haya un proceso, y en muchos casos el docente califica sin evidenciar si hay aprehensión o lectura significativa que aporte realmente al desarrollo de procesos de pensamiento, por lo cual se debe tener en cuenta que para leer se deben llevar a cabo una serie de operaciones mentales, como lo expone Guzmán (2010), es decir, usar estrategias básicas para la comprensión como: la anticipación, la predicción y la regresión, permitiendo al estudiante inferir a partir de los elementos del texto y el planteamiento de hipótesis que surgen de lo que va leyendo, es así que debe haber siempre un antes, durante y después de la lectura pero no, desde la repetición sino desde la significación del texto.

Todos los textos se leen igual vs lectura eferente y estética

No todos los textos se leen igual, ya que no es lo mismo analizar un poema, que analizar un texto argumentativo u otro tipo de texto. Al respecto Rosenblatt (citado en MEN, 1998) afirma que los textos informativos exigen una lectura eferente, pública o denotativa y son esenciales para aprender nuevos conocimientos, mientras que los textos literarios proponen una lectura estética o connotativa, basada en las emociones e interpretaciones del lector.

A partir de esto, es importante que el docente planifique, organice y lleve a cabo actividades utilizando diversidad de textos, teniendo en cuenta que el abordaje de los mismos depende del propósito que se tenga.

Se lee en la clase de lenguaje vs se lee en todas la áreas

Siempre se ha pensado que la lectura es un hecho que concierne solo y exclusivamente a los docentes del área de lenguaje, en quienes recae la responsabilidad de la enseñanza de la lectura, sin embargo desde las diferentes áreas también se lee, se analiza, se discute, se argumenta, solo que los docentes de dichas áreas no asumen que desde sus clases se puede llevar a los estudiantes a que establezcan los debidos procesos para el desarrollo de habilidades lectoras; a su vez se puede decir que en la escuela se privilegian los géneros narrativos como el cuento y la fábula, olvidando la gran riqueza que tienen los textos expositivos- informativos, argumentativos, entre otros, para el desarrollo de procesos del pensamiento.

Además de las concepciones anteriores, Cassany (2007) se refiere a tres que van desde el concepto de descodificación hasta uno de corte sociocultural de gran potencia debido a los cambios en cuanto a los formatos de lectura, variedad de textos y multiplicidad de información circundante en la sociedad. A continuación se hará referencia a estas concepciones:

Concepción lingüística: desde esta perspectiva se aborda el texto desde la descodificación y desde las grafías que el mismo sugiere, se hace un análisis sintáctico, gramatical y semántico,

para así poder darle un sentido global al texto, sin obviar la comprensión y la implicación social del mismo.

Concepción psicolingüística: se tiene en cuenta el proceso de descodificación del texto, la reconstrucción del significado completo y el contexto comunicativo en el cual está inmerso el texto; desde esta perspectiva se considera que el lector establece relación con el texto y su realidad, haciendo uso de sus saberes previos e inferencias, lo que implica que participa activamente del proceso de comprensión del texto.

Concepción sociocultural: En esta perspectiva se tienen en cuenta aspectos alrededor del texto que antes no tenían mucha relevancia, por ejemplo, el contexto sociocultural, así, la lectura deja de ser individual y pasa a ser una práctica social; todos los elementos del texto son tenidos en cuenta para su comprensión, relacionándolos con los saberes previos, las hipótesis, predicciones e inferencias, asumiendo que el lector no es pasivo sino activo, ya que construye con otros el sentido global del texto. Es importante destacar que la concepción socio-cultural tiene en cuenta las otras dos concepciones, porque en ellas se encuentran implicadas procesos que son necesarios para la comprensión de un texto.

Seguidamente, se hará un acercamiento al concepto de comprensión lectora a través de algunos modelos o propuestas que han surgido a través del tiempo.

2.3 Modelos de comprensión lectora.

La comprensión puede ser entendida de manera diferente de acuerdo con el modelo que se asuma, y los fines que se busquen con ella, por esto es de gran importancia definir algunos de los modelos propuestos para explicar la comprensión lectora.

Un modelo es definido por Camargo, Uribe y Caro (2011): “como un fundamento teórico, que enfoca las construcciones teóricas relevantes para el procesamiento del saber”. (p. 143). Es decir, un modelo es un referente flexible, abierto, que permita ir más allá de lo que se encuentra establecido.

A continuación se hace referencia a los modelos de comprensión lectora entre los cuales están los que asumen la lectura como procesamiento de información: cognitivo, psicolingüístico, ascendente y descendente, seguido de los modelos interactivo y sociocultural.

2.3.1 La comprensión lectora como proceso cognitivo

Este modelo cuyos defensores son Smith, 1963; Jenkinson, 1976; Strang, 1978 (citados en Camargo, Uribe y Caro, 2011), cuenta con dos enfoques diferentes, por un lado, el que considera tres niveles con sus respectivas operaciones mentales a saber: Literal, Inferencia y Crítica (Smith, 1963; Jenkinson, 1976; Strang, 1978, citados en”Camargo, Uribe y Caro, 2011). En el nivel literal, el lector identifica y reconoce el sentido explícito del texto, la secuencia de palabras y frases y las relaciones sintácticas entre párrafos y capítulos. En el inferencial, el lector va más allá de lo explícito, deduce, reconoce los propósitos del autor, observa relaciones causa – efecto, relaciona su contexto. En el nivel crítico, el lector realiza juicios críticos, haciendo distinciones entre hechos y opiniones. El segundo enfoque hace referencia a un cambio para definir la comprensión lectora como proceso y no como un producto, en el cual se infiere el significado teniendo en cuenta los conocimientos previos y lo que el autor del texto da a entender a través de su escrito.

2.3.2 La comprensión lectora como proceso psicolingüístico

Sus exponentes son: Goodman, Smith, Rudell y Singer. En este modelo se analiza la comprensión lectora desde los aspectos de los sistemas gráfico-fónico (relaciones sonido-letra),

léxico-gramatical (estructura) y la sintaxis (inferencia de la estructura profunda del texto para llegar al significado), además del semántico pragmático (para Goodman). En este contexto se lee participando de una transacción entre las intenciones del autor y la perspectiva del lector.

En el caso de Smith (citado en Carlino y Santana, 1996), se enfatiza en la importancia de la información visual y la información no visual o conocimiento previo, donde prima lo no visual utilizado de manera eficiente con el fin que el lector pueda retener la información de forma rápida y selectiva: la estructura profunda y superficial, lo contextual, los intereses y valores del lector.

2.3.3 La comprensión lectora como conjunto de habilidades específicas

Tiene en cuenta tres habilidades básicas: la interpretación, la organización y la valoración, como recursos para realizar un acercamiento al texto. De aquí se desprenden los modelos de la teoría del procesamiento de la información: ascendente, descendente e interactivo.

2.3.4 Modelos de procesamiento ascendente o bottom up Gough (1971).

El modelo ascendente, conocido también como procesamiento de abajo - arriba como lo indica su nombre, considera que la lectura va de lo simple (el deletreo , el reconocimiento de las unidades: letras y palabras de bajo nivel) a lo complejo (las unidades de mayor nivel como sintagmas, clausuras y oraciones), buscando llegar al reconocimiento de la idea global del texto. Es un proceso ascendente, secuencial y jerárquico, donde el lector es pasivo, solo debe decodificar para lograr la comprensión total del texto y su significación. Este modelo no explica el procesamiento del texto en los niveles pragmático y situacional (Camargo, Uribe y Caro, 2011).

2.3.5 Modelo de procesamiento descendente

Este modelo centra la atención en los conocimientos previos y recursos cognitivos del lector para hacer predicciones del texto, las cuales son confirmadas, rechazadas o contrastadas durante la lectura del mismo; a diferencia del modelo descendente este modelo no procede letra a letra, el lector juega aquí un rol activo al convertirse en actor del proceso de comprensión ya que genera hipótesis que después comprueba o rechaza, siendo él quien crea la significación del texto. En este modelo la lectura es considerada como un proceso controlado y activo, aunque desconoce aspectos formales del texto en la comprensión e interpretación textual (Smith, citado en Camargo, Uribe y Caro, 2011).

2.3.6 Modelos de procesamiento interactivo

Este modelo tiene su origen en los de tipo psicolingüísticos, como los de Rudell, Smith y Singer (1970) y combina los dos modelos anteriores, resaltando el papel del lector como un sujeto activo. Se plantea que la comprensión se construye y el significado es elaborado por el lector en la interacción con el texto y el contexto.

En esta perspectiva se puede incluir el modelo constructivo-integrativo de Kintsch y Van Dijk (citados en Camargo, Uribe y Caro, 2011), en el que se consideran los siguientes niveles de estructura y comprensión desde el texto base: microestructura, macroestructura y superestructura, incorporando posteriormente el modelo situacional, en el que los conocimientos previos se consideran un factor fundamental sobre el evento descrito y determina la naturaleza del procesamiento entre el texto que va a ser comprendido, los conocimientos y las experiencias personales que permiten reflexionar e interactuar con el texto.

En este modelo se plantea que el texto está estructurado por tres unidades semánticas y que por tanto puede ser comprendido, reconstruido y almacenado semánticamente en tales unidades estructurales las cuales son: la microestructura, la macroestructura y la superestructura.

2.4 La Perspectiva sociocultural de la lectura

Cassany (2006) plantea que la lectura y la escritura son construcciones sociales y culturales, sociales porque el individuo vive e interactúa a través del lenguaje con otros seres en una sociedad, con los cuales se comunica y convive, y en la que existen propósitos sociales concretos; cultural, porque leer y escribir no son procesos estáticos o neutros sino prácticas que están mediadas por la cultura de una comunidad específica con tradiciones, hábitos y costumbres que la hacen diferente a las demás, donde las circunstancias en las que se encuentran los hablantes son distintas, quienes aportan sus saberes previos para poder interpretar y entender lo que se lee; en este sentido, si existe una carencia de estos, seguramente será muy difícil entender el mensaje y relacionarlo con lo que dice el texto. Es de aclarar que estos saberes varían de acuerdo a los individuos, ya que nadie analiza, hace inferencias ni piensa lo mismo de un texto que otro, al contrario, cada quien construye sus propios conceptos y obviamente esto depende de la cultura.

En comparación con los modelos anteriores, la perspectiva sociocultural enfatiza en el significado de las palabras y el conocimiento previo que aporta el lector siempre tienen origen social, dependiendo de la comunidad a la cual pertenece, además, que siempre hay alguien detrás del discurso, ya que refleja los puntos de vista, su visión de mundo. El discurso, autor y lector son piezas fundamentales para el modelo, pero no de forma aislada, sino como elementos que aportan a las prácticas de lectura y escritura contribuyendo al establecimiento de propósitos sociales concretos.

A partir de lo anterior, se puede afirmar que las prácticas de lectura y escritura en las que se encuentran los individuos siempre tienen en cuenta los conocimientos previos, el contenido del texto y el contexto, además de la cultura en las cuales se desarrollan. En este sentido, el lector construye activamente el significado del texto no solo desde la decodificación y las inferencias, sino que se debe reconocer también, la estructura textual, las ideologías y todos los elementos que hay detrás del mismo.

Entre los conceptos que ha venido trabajando Cassany (2006) está el de literacidad, definida como: “El conjunto de prácticas letradas articuladas entre sí, que pueden asociarse a un contexto institucional específico (a la escuela, a la familia, al trabajo, a la iglesia, a la comunidad, etc.)” (p. 38.). Estas literacidades no son independientes unas de otras, se asocian o pueden migrar de un contexto a otro; tiene que ver con los géneros discursivos, los roles del autor y lector, las formas de pensamiento, las representaciones culturales, conllevando a cambios profundos en la comunidad, ya que permite el desarrollo de otros valores y representaciones del conocimiento; al respecto Cassany (2006) aclara que cada comunidad desarrolla sus propias prácticas particulares de lectura y escritura, enraizadas en unas circunstancias históricas, geográficas e interrelacionadas con su cultura.

En cuanto a la Crítica Cassany (2006) hace referencia a las reglas discursivas como concepciones, opiniones de una comunidad en general, que no se basan en un solo significado, por lo que se debe buscar el desarrollo de la conciencia crítica, estableciendo cuatro dimensiones de la crítica: Recursos de código, que se refiere a toda la competencia gramatical y su aplicación; recursos del significado, referidos a lo que transmite el texto como tal desde su significación, inferencias, saberes previos; recursos pragmáticos, enfatizando en los propósitos, en la cultura y la funcionalidad de los textos y recursos críticos, con los que se busca analizar el texto críticamente desde la posición, creencias y puntos de vista del otro.

Partiendo de lo anterior, la escuela debe propiciar dentro del aula espacios de reflexión, discusión y argumentación que les permita a los estudiantes desarrollar pensamiento crítico, no para el momento sino para toda su vida.

En este contexto, Cassany (2006) propone el análisis de lectura desde el modelo sociocultural, partiendo de los planos: Las líneas, Entre líneas y Detrás de líneas, que son definidos de la siguiente manera:

Las Líneas: hace referencia a la comprensión literal del texto, en el cual se analizan las estructuras sintácticas del mismo, permitiendo a la vez elegir la acepción correcta para las palabras, es decir haciendo uso de la semántica, se identifican las ideas principales y las secundarias y se determinan las relaciones espacios - temporales.

Entre Líneas: se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos, donde las presuposiciones contribuyen a construir significado, se recuperan las connotaciones que cambian para cada persona y colectivo. Aquí leer es comprender, elaborar los significados que no se mencionan explícitamente como lo son las inferencias con las cuales se interpreta la coherencia global del discurso y se construye significado.

Detrás de Líneas: se analiza el texto desde lo pragmático, indagando por elementos que no se encuentran expresados en él, por ejemplo: ¿quién lo escribió?, ¿con qué fin?, ¿qué discursos se relacionan?, además, se exploran los significados que le asignan el autor y lector, el propósito que desempeña el texto en el contexto y los valores que se le atribuyen. Se comprende la ideología teniendo en cuenta las emociones, las creencias colectivas que son compatibles entre sí y se refutan las conductas humanas sobre los modos de actuar en la realidad colectiva. Detrás de todo texto siempre existe un contenido oculto, que es muy importante a la hora de comprender un texto.

A partir de lo anterior se puede afirmar que el modelo sociocultural considera a un lector crítico capaz de defender su postura con argumentos firmes y válidos, que aporta saberes previos, su visión de mundo frente a un texto que contiene no solo aspectos formales y literales, sino también ideologías las cuales no se encuentran explícitamente en el texto y que requieren una intertextualidad para la comprensión del mismo; en consecuencia, la presente investigación centra su interés en el texto argumentativo, en especial en el anuncio publicitario, el cual se describirá a continuación.

2.5 Texto argumentativo

El ser humano vive inmerso en un contexto en el que siempre debe estar dando razones, exponiendo y defendiendo puntos de vista, tanto en la escuela como en las diferentes esferas de la sociedad, es decir, la argumentación hace parte de la vida cotidiana. Weston (1994) afirma que: “Dar un argumento significa ofrecer un conjunto de razones o de pruebas de apoyo de una conclusión” (p. 4.), lo que implica defender las opiniones con argumentos, escuchar al otro, respetar sus ideas, a pesar de las diferencias. En ese sentido Díaz (2002) plantea que: “es fundamental mejorar la argumentación en el salón de clases para que los estudiantes tengan la capacidad de desarrollar este proceso en otros ámbitos, donde se logre establecer un diálogo colocando en juego diferentes conceptos y miradas de la realidad” (p. 46). A partir de lo anterior es transcendental que la escuela fomente el desarrollo de habilidades del pensamiento que contribuyan a que el estudiante exprese, ejerza control de lo que expresa, refute, discuta, cuestione, defienda sus puntos de vista respecto al otro, y para esto se hace necesario que circulen en el aula diversos tipos de textos argumentativos, desarrollando estrategias para su comprensión y producción.

El texto argumentativo es definido por Álvarez (1997) como un “conjunto de estrategias de un orador que se dirige a un auditorio con vistas a modificar el juicio de dicho auditorio, conseguir su adhesión o hacer que admitan una determinada situación o idea” (p. 52), es decir, el propósito de este tipo de texto es convencer al otro, transformar su manera de ver las cosas y hacer que tome posición, ya sea a favor o en contra.

Para Álvarez (1997), el texto argumentativo está compuesto por una serie de secuencias de proposiciones, generalmente heterogéneas, junto con una intencionalidad del hablante, es decir, el texto argumentativo permite exponer razones, ideas, concepciones sobre un tema en general, sea académico, social o cultural, en el que se demuestra o se refutan ideas o argumentos, lo cual requiere utilizar un lenguaje claro, concreto, que exprese un único significado, no desde lo emotivo ni mucho menos ambiguo.

La argumentación, según este mismo autor está conformada por:

1. Introducción: se presenta el tema, se predispone al receptor para que acepte la tesis, utilizando recursos como: apelar a un precedente universal, recurrir a la autoridad o emociones del auditorio.
2. Exposición de hechos: se presenta la tesis con sus respectivos argumentos, teniendo valor la argumentación ya como tal, utilizando recursos que permitan aportar datos objetivos para dejar en claro que posición se está defendiendo.
3. Presentación de argumentos: Weston (1997) afirma que: “Los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones”(p. 13), no desde el sentido común sino basado en razones válidas, es ahí donde el emisor expone argumentos con los que cree lograr su objetivo propuesto para defender o refutar, según sea el caso, una opinión;

Los argumentos que se pueden utilizar son:

- Argumentos por analogía: Se ubican en el campo de las comparaciones, son equivalencias entre dos realidades diferentes.
- Argumentos de autoridad: son aquellos que permiten traer al discurso voces de personas o entidades que son referencia para dicho saber, deben ser cualificadas.
- Argumentos mediante ejemplos: son aquellos que ofrecen uno o más ejemplos específicos en apoyo a una generalización.
- Argumentos deductivos: en los cuales la verdad de las premisas garantiza la verdad de las conclusiones.

Es así que trabajar en la actualidad con los estudiantes el texto argumentativo es de gran importancia porque se necesita de un lector crítico ante la avalancha de informaciones que circunda en diferentes espacios, además saber argumentar contribuye en la formación ciudadana, al tener que asumir posturas y defenderlas, tal como lo afirman Camps y Dolz (1995) “saber argumentar te permite ser actor de una democracia, en la cual es fundamental, defender ideas” (p. 7)

Para el caso particular de esta investigación se trabajó el aviso publicitario considerado como un texto discontinuo, muy utilizado actualmente. Según PISA (2012) estos textos presentan la información de forma distinta a los continuos, son muy gráficos y no lineales como los textos habituales en los que se presentan la información con oraciones, párrafos y textos completos. En los discontinuos se hace uso de tablas, cuadros, mapas, imágenes, anuncios y mucho color, lo que requiere de un lector activo, que interprete, indague sobre la información presentada, establezca relaciones entre los diferentes elementos del texto, reflexione y en muchos casos dé su apreciación personal respecto a ella.

El anuncio publicitario, circula con mucha frecuencia en el contexto social mediante mensajes publicitarios, afiches, entre otros, lo que implica estar muy atentos a la veracidad de dicha información circundante. La publicidad como actividad social y económica crea sus propios modelos de texto dependiendo de lo que pretende transmitir; consta de imágenes, textos cortos, que revelan la intención comunicativa como vender, promocionar, cambiar una imagen de quien lo presenta; su estrategia principal es la de captar la atención del lector mediante un mensaje o imagen atractiva.

Se puede distinguir entre el mensaje publicitario impreso (periódicos, revistas, vallas), y el mensaje publicitario audiovisual (cine, televisión); Álvarez (1997) establece como las principales características de este tipo de texto las siguientes:

Tabla 1 Comparativo de mensajes publicitario impreso y audiovisual

Mensaje publicitario impreso	Mensaje publicitario audiovisual
Dispone de la página de forma diferente	El macroargumento se presenta como conclusión de carácter demostrativo
El argumento principal se escribe con caracteres grandes, la tesis queda sobreentendida	Se presenta el objeto, luego sus características, después se anuncian las conclusiones para la adquisición del producto.
Los componentes se presentan en diferente orden y de forma discontinua	No se basan en criterios lógicos las imágenes y sensaciones respecto al producto
Da la impresión de mostrar datos objetivos a partir de reglas universales	Seduca, hace deseable el producto que se muestra.

El fin del anuncio publicitario es siempre persuadir, la publicidad comercial es tan abundante en el medio que todo el mercado busca crear estrategias para lograr mejores resultados, es así que

la pragmática lingüística ha determinado que interpretar un texto no solo requiere de procesos de codificación y decodificación sino de inferencias (Sperber y Wilson, 1986), ya que el destinatario debe buscar, tomar datos del contexto que sirvan para enriquecer y hacer relevante lo que lee , y de esta forma, tomar conciencia y una postura respecto al texto que enfrenta.

Los elementos que caracterizan a los anuncios publicitarios son una imagen contundente, con unos colores llamativos, un eslogan que impacta y llama la atención, unos patrocinadores que son los entes detrás del anuncio. Estos textos son muy ricos y variados para trabajar en el aula, por esto, es importante que la escuela le brinde al estudiante las bases y conceptos necesarios para que pueda desarrollar un pensamiento crítico, a través de argumentos y de posiciones bien defendidas y argumentadas, que le permitan participar de la vida ciudadana, le forjen identidad, muestre sus posiciones respecto a informaciones que se presenta en el mundo circundante en especial desde el anuncio publicitario; para lograrlo, es necesario crear espacios en los cuales se discuta, se refute, se analice e interprete, tomando la lectura y la escritura como prácticas sociales con sentido, que no se encuentren fuera de la realidad social del estudiante.

Teniendo en cuenta la relevancia de este tipo de textos, se diseñó una secuencia didáctica para abordar la comprensión del anuncio publicitario, razón por la cual, a continuación, se explican las características de la misma.

2. 6 Secuencia didáctica

En el presente trabajo, se tiene en cuenta la secuencia didáctica, desde las concepciones de Camps (1994) quien la define, como “un conjunto de acciones pedagógicas organizadas y estructuradas con unas metas de aprendizaje y con unos principios pedagógicos claramente definidos, para la lectura o la escritura de determinado tipo de texto” (p. 111).

Camps (2003) plantea una estructura para la secuencia didáctica comprendida en tres fases: preparación, producción y evaluación, sin embargo, las mismas fueron adaptadas para abordar la comprensión, teniendo en cuenta las relaciones entre lectura y escritura.

- Primera fase, preparación: en esta etapa se busca la motivación de los estudiantes, mediante actividades que generen expectativa e interés, además de la indagación de sus esquemas, tratando de evidenciar los saberes previos y permitir la acomodación del saber nuevo para lograr un aprendizaje significativo, además se establece el contrato didáctico, los contenidos los dispositivos didácticos y los objetivos a alcanzar con la SD.
- Segunda fase, ejecución y práctica: en esta fase se busca despertar el interés de los estudiantes, además de la realización de actividades y ejercicios de trabajo para lograr la comprensión de los textos (anuncio publicitario), estableciendo diferencias y semejanzas con otros tipos de textos, realizando inferencias, así como las ideologías, el propósito, entre otros aspectos, generando espacios de reflexión, discusión en los cuales el estudiante pueda expresar sus razones / postura de lo leído mediante un trabajo colaborativo permanente .
- Tercera fase, evaluación: en esta fase se busca evidenciar el proceso de aprehensión de los conceptos trabajados en la implementación de la secuencia didáctica desde los procesos de oralidad, lectura y escritura. Esta fase es transversal, pues la evaluación se realiza permanentemente.

En cuanto a los propósitos de la secuencia didáctica Camps (1994) establece los siguientes:

- Promover, desde los procesos de enseñanza y aprendizaje, una práctica cooperativa de aprendizaje mutuo a través de la interacción entre docente – estudiante y estudiante-estudiante, en torno a una tarea o contenido.

- Asumir el uso de las tecnologías de la información y comunicación como un instrumento de mediación para la interacción y negociación de significados.
- Potenciar la capacidad del estudiante para la resolución razonada de problemas a través de la práctica pedagógica.
- Promover la búsqueda de autonomía y la toma de conciencia de la práctica intencional sobre el poder argumentativo de los discursos.
- Brindar en las prácticas de enseñanza las ayudas ajustadas pertinentes y necesarias para que logre interiorizar el proceso de producción textual.
- Posibilitar al profesor el cuestionamiento y la reflexión sobre su propia práctica pedagógica en relación con la planeación, implementación y evaluación de una secuencia didáctica, elaborada en este caso, con el fin de desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes.

Ahora bien, como uno de los propósitos de la presente investigación es la reflexión de las prácticas de enseñanza del lenguaje de la docente investigadora, en las diferentes fases de la implementación de la SD, a continuación, se explica el concepto de prácticas reflexivas, referente principal para el análisis cualitativo.

2.7 Práctica reflexiva

La docencia es una profesión que ha cambiado con el transcurso de los años, no es lo mismo enseñar en la actualidad que enseñar 20 años atrás, por esta razón es muy importante que el docente reflexione acerca de su práctica, siendo consciente de la necesidad de pensar una enseñanza en la que el estudiante sea parte activa del proceso y el docente su guía y orientador, un profesional crítico y reflexivo de su labor. Como lo expone De Vicente (citado en Suaza,

2017) “el principio básico de la práctica reflexiva implica el papel del profesor activo, que formula propósitos y fines de su trabajo” (p. 96).

Pero estas reflexiones como lo plantea Perrenoud (2007), deben ser realizadas en la acción, en la que se debe tener en cuenta aspectos como: “preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cuál es la mejor táctica, qué orientaciones y qué precauciones hay que tomar, qué riesgos existen” (p. 30) y reflexionar sobre la acción, es tomar la propia acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla, explicarla o criticarla (Perrenoud, 2007), esto invita a trascender las prácticas mecánicas y repetitivas y ser más críticos en cuanto a la forma de enseñar, replantearse y auto cuestionarse . Por su parte Schön (1992) concibe la reflexión como: “Una forma de conocimiento, como un análisis y propuesta global que orienta la acción” (p. 8).

La reflexión en la práctica le permite al docente investigador tener en cuenta la realidad y el contexto que viven sus estudiantes, conocerlos y retroalimentar los procesos destacando las habilidades y objetivos propuestos, trabajando para superar las deficiencias que se puedan presentar.

En la actualidad el ritmo de vida es muy acelerado, igual ocurre en la escuela, las jornadas de trabajo transcurren rápidamente entre una clase y otra, en las cuales muchas veces el docente no se detiene a reflexionar sobre su quehacer pedagógico y sobre todo lo que ocurre en el aula, por lo cual Perrenoud (2007) expone que: “se deben tener espacios de reflexión sobre la forma de como pensamos, decidimos, comunicamos y reaccionamos en una clase” (p. 17) y que a pesar de la dinámica de la jornada diaria se puedan hacer estas reflexiones con el fin de lograr un mejoramiento continuo que conlleve a cambios y soluciones teniendo en cuenta a sus estudiantes y la realidad que ellos viven dentro y fuera del aula.

También es importante resaltar que el proceso de reflexión no se da de forma espontánea, ya que no se llega a interiorizar cambios y la inmediatez no permite la objetividad en los procesos, en cambio, cuando existen momentos, acciones y lugares, el tomarse el tiempo para escribir, pensar y repensar objetivos, propuestas e interaccionar con otros, posibilita una reflexión continua que permite mirar de forma crítica el accionar pedagógico.

La sociedad actual requiere de un maestro reflexivo de sus procesos, en los que la reorganización, la planificación estén presentes siempre, donde se identifiquen los problemas y se planteen soluciones a los mismos, examinando siempre las acciones a seguir, sabiendo afrontar aquellos hechos que se presentan en el aula, ideando un plan a seguir, que pueda autocuestionarse y aprender haciendo de sus propias acciones.

3. Marco metodológico

En este capítulo se presenta el marco metodológico teniendo en cuenta los siguientes componentes: enfoque investigativo, diseño, población, muestra, hipótesis, variables, unidad de análisis y de trabajo, instrumentos y procedimiento.

3.1 Enfoque investigativo

Esta investigación es de enfoque cuantitativo ya que busca dar cuenta de una realidad a partir del análisis de sucesos o fenómenos desde un objeto de estudio, como lo afirma Hernández, Fernández y Batista (1991) “con los estudios cuantitativos se intenta explicar y predecir los fenómenos (p. 6), a partir de una fundamentación teórica, aplicación de instrumentos y análisis de resultados.

Es importante aclarar que el análisis cuantitativo se complementa con uno cualitativo, con el que se busca reflexionar acerca de las prácticas de enseñanza del lenguaje de la docente investigadora, durante la implementación de la secuencia didáctica, identificando posibles transformaciones en su quehacer educativo.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación es cuasi – experimental ya que consta de una muestra intencionada, en la que no se seleccionan los sujetos al azar (Sabadiego y Bisquerra, 1989), además es intragrupo, porque se comparan los resultados del Pre- test y del Pos-test del mismo grupo, para determinar el impacto de la variable independiente (secuencia didáctica), en la variable dependiente (comprensión lectora).

3.3 Población

La población está compuesta por estudiantes de grado séptimo de instituciones educativas oficiales de la isla de San Andrés.

3.4 Muestra

Para la implementación de la secuencia didáctica (SD) y realización de esta investigación, se tomó como muestra a los estudiantes del grado 7 C, de la Institución Educativa de la Sagrada Familia, que cuenta con un total de 42 estudiantes, de los cuales 17 son hombres y 25 mujeres, sus edades oscilan entre los 12 y 14 años aproximadamente, es de resaltar que no hubo repitentes ni estudiantes que presentaran alguna discapacidad. Su estrato socioeconómico es 1 y 2, además 10 de los estudiantes pertenecen a la etnia raizal y los demás son continentales. El 100 % de la muestra, participó de todo el proceso de implementación de la SD, participación que fue aprobada por los padres de familia, mediante la firma del consentimiento informado (**ver anexo 6**).

3.5 Hipótesis

3.5.1 Hipótesis nula

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque socio- cultural, no mejorará la comprensión lectora de textos argumentativos (anuncios publicitarios), de estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa de la Sagrada Familia.

3.5.2 Hipótesis de trabajo

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque socio- cultural, mejorará la comprensión lectora de textos argumentativos (anuncios publicitarios), de estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Sagrada Familia.

3.6 Operacionalización de variables

A continuación se presentan las dos variables del estudio: independiente (secuencia didáctica) y dependiente (comprensión lectora de anuncios publicitarios).

3.6.1 Variable independiente: secuencia didáctica

(Ver anexo 1)

Tabla 2 Operacionalización de la Variable Independiente

Secuencia Didáctica:	
<p>La secuencia didáctica es un conjunto de actividades relacionadas entre sí, con objetivos encaminados a lograr aprendizaje de los estudiantes (Camps, 1993). Así mismo, se define como un conjunto de acciones pedagógicas, organizadas, y estructuradas con unas metas de aprendizaje y unos principios pedagógicos, claramente definidos trabajados desde la producción [y comprensión] de textos.</p> <p>Esta secuencia didáctica se desarrolló en 3 fases: Preparación, Ejecución y Evaluación</p>	
Primera fase : Preparación	Indicadores
<p>En esta etapa se formula el proyecto, se explicitan los nuevos conocimientos a adquirir y el docente se prepara para desarrollar la SD. Además, se motiva a los estudiantes, teniendo en cuenta sus intereses respecto al tema a tratar, se indagan sobre los saberes previos que tienen y el nuevo conocimiento que se ha de adquirir para lograr un aprendizaje significativo. Asimismo, se establecen los objetivos y se establece el contrato didáctico que permite el trabajo consensuado para el desarrollo de la SD.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se planea la SD (objetivos, contenidos, dispositivos, actividades) • Se presenta la SD y los objetivos, en el marco de la investigación. • Se explicitan los conocimientos a adquirir, la forma de evaluación y los compromisos a cumplir por los estudiantes y la investigadora. • Se indagan los saberes previos sobre el tipo de texto y sobre la temática a tratar • Se establecen los acuerdos y compromisos, realizando así el contrato didáctico
Segunda fase: Ejecución	Indicadores

En esta etapa se desarrollan las actividades planeadas en la fase anterior, de este modo, los estudiantes profundizan sobre el tema que transversaliza el trabajo: Violencia de Género, además se aborda la lectura y análisis de textos argumentativos, especialmente el Anuncio publicitario, desde un enfoque sociocultural. Para esto, se promueve el trabajo individual y colectivo.

- Evaluación de las condiciones iniciales
- Reflexión sobre la importancia de la argumentación como práctica social
- Caracterización de las tipologías textuales respecto al tema tratado, identificando las diferencias a partir de los propósitos comunicativos.
- Lectura y análisis de textos argumentativos, tipo avisos publicitarios, a la luz de las dimensiones: Las líneas, Entre líneas y Detrás de líneas, mediante el desarrollo de diferentes actividades.
- Participación en debates, asumiendo puntos de vista personales, opinando, discutiendo y argumentando.
- Elaboración de anuncios publicitarios

Tercera fase: evaluación

Esta fase es transversal al desarrollo de la secuencia didáctica, con esta se pretende evidenciar la apropiación de los conceptos abordados y la comprensión de los textos analizados, mediante procesos de autoevaluación, co-evaluación y heteroevaluación, favoreciendo procesos metacognitivos, que permita a los estudiante ser consciente de su propio aprendizaje y así dar cuenta de sus fortalezas y debilidades en el proceso de implementación.

Indicadores

- Realización de ejercicios de metacognición, en los que los estudiantes reflexionan acerca de la aprehensión de los conocimientos obtenidos durante la aplicación de la SD
- Participación en procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, como herramientas para evaluar los aprendizajes y la manera cómo han sido apropiados.
- Reflexión por parte de los estudiantes sobre cómo aprendió y qué aprendió durante y al final del proceso, a la vez, la maestra investigadora reflexiona en cuanto a la forma de trabajo en el aula, la potencia de la secuencia didáctica, y las transformaciones en sus prácticas de enseñanza del lenguaje.

Fuente: elaboración propia

3.6.2 Variable dependiente: Comprensión de texto argumentativo

A continuación se presentan la variable dependiente, comprensión de textos argumentativos, analizada desde los presupuestos teóricos de Cassany (2006) y Álvarez (1997).

Tabla 3 Variable dependiente: Comprensión de texto argumentativo

Comprensión de textos argumentativos:

Para Cassany (2006) la comprensión lectora es un proceso complejo y activo que requiere la capacidad de hacer inferencias aportando conocimientos previos, es decir, leer comprensivamente es participar de una actividad socialmente establecida. Respecto la comprensión de texto argumentativo, Álvarez (1997), la concibe como resultado de identificar las secuencias proposicionales o secuencias argumentativas presentadas en una situación en la que se busca transformar al otro en su manera de ver las cosas para que actúe de otra forma o tome una posición es decir, busca persuadir o convencer. En este contexto, puede decirse que el anuncio publicitario, siempre es argumentativo, se encuentra inmerso en todos los espacios domésticos, busca seducir al público adoptando cualquier estrategia con tal de que sea eficaz (Álvarez, 1997).

Dimensiones	Indicadores	Índices	
Las líneas Se refiere a la capacidad de recuperar el sentido literal del texto: teniendo en cuenta los aspectos semántico y sintáctico. (Cassany 2006) -El aspecto semántico se refiere al significado de las palabras. -El aspecto sintáctico tiene que ver con el orden de las palabras dentro del texto.	Comprensión literal del texto: Es toda aquella información que se encuentra explícita en el texto, o que se asume, por parte del lector, a partir de un ejercicio de lectura llano, denotativo y no intencionado.	Reconoce los logos (iconografías), las marcas patrocinadoras del aviso, e identifica los elementos visuales del texto (símbolos e índices).	No reconoce los logos (iconografías), las marcas patrocinadoras del aviso, ni identifica los elementos visuales del texto (símbolos e índices).
	Significado sintáctico del texto: Papel que desempeña una palabra dentro de una construcción y la relación que mantiene con las demás.	Identifica la función de los signos de puntuación en el texto: comillas, signos de interrogación. Además del significado que cumplen algunos pronombres.	No identifica la función de los signos de puntuación en el texto: comillas, signos de interrogación. Además, no reconoce el significado que cumplen algunos pronombres.

	Significado semántico del texto: Es la delimitación del sentido de las palabras desde sus posibilidades denotativas (sentidos desde el diccionario). Además de un primer ejercicio de reconocimiento sígnico de las representaciones formales dentro del texto como índices, íconos o símbolos.	Identifica el significado de palabras en el texto.	No identifica el significado de las palabras en el texto
Entre líneas Hace referencia a la capacidad del lector para construir el significado, es decir, recuperar lo implícito del texto desde su condición inferencial o de valor connotado, es decir: las inferencias, los dobles sentidos, ironías entre otros, que permiten deducir lo que no está escrito buscando construir significado dependiendo de la persona y la cultura en que se desenvuelve. (Cassany, 2006)	Inferencias: Elaboración de significados que no se mencionan explícitamente en el texto y que son contruidos por los conocimientos previos que posee el lector.	Identifica la relación de la imagen con el texto y las inferencias que se pueden hacer a partir de éstas.	No identifica la relación de la imagen con el texto y las inferencias que se pueden hacer a partir de éstas.
	Ironías: Busca dar a entender lo contrario de lo que transmite el texto, o dirigir la comprensión de una idea en oposición a lo que la misma representa desde lo semántico.	Reconoce las ironías presentadas en el texto o en la imagen	No reconoce las ironías que se presentan en el texto o en la imagen.
	El género discursivo: Se refiere a la Superestructura del texto y la tipología a la cual pertenece.	Identifica la tipología del texto y sus características	No identifica la tipología de texto y sus características
Detrás de líneas “Lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que	Ideología: Mirada completa de cada uno sobre la realidad, sus valores y actitudes y su forma de verla. Más allá de su categoría política y	Identifica la ideología del autor o autores y sus intereses con el anuncio.	No identifica la ideología del autor o autores y sus intereses con el anuncio.

apunta el autor”. (Cassany, 2006 p.52)	democrática, la ideología corresponde con una manera de ver el mundo, asumirlo, y prever formas de actuación ante las situaciones diarias.		
“Leer detrás de las líneas se refiere a la capacidad de comprender qué pretende conseguir el autor en su fragmento, por qué lo escribió, con qué otros discursos se relaciona (contexto, comunidad, etc.), y así poder articular una opinión personal respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no. (Cassany, 2008 p. 116).	<p>Intención - propósito: Lo que pretende expresar el autor a través de su texto.</p> <p>La estrategia principal del lenguaje publicitario es la de intentar captar la atención del lector mediante una imagen atractiva o mensaje especial, empleando recursos fónicos, léxicos y retóricos para hacer por medio de la persuasión , concientización o estrategia de venta más deseable de lo que se ofrece (Álvarez, 1997)</p>	Identifica el propósito del texto y a quién va dirigido.	No identifica el propósito del texto y a quién va dirigido.
	<p>Intertextualidad: Es la relación que un texto mantiene con otros ya sea explícita o implícitamente. M. Batín (citado por Álvarez, 1997) afirma que toda producción es polifónica haciendo alusión a la intertextualidad ya que hay presencia de varias voces simultaneas; todos los textos están determinados por un conjunto de producciones anteriores.</p>	Se identifica la relación entre la visión del anuncio vs la realidad que viven muchas mujeres en Colombia y en el mundo.	No se identifica la relación entre la visión del anuncio vs la realidad que viven muchas mujeres en Colombia y en el mundo.

Fuente: Elaboración propia

3.7 Unidad de análisis:

La unidad de análisis son las prácticas de enseñanza del lenguaje de la docente investigadora que implementó la secuencia didáctica. Éstas pueden ser entendidas como las acciones, procedimientos, estrategias que la docente emplea para abordar la enseñanza del lenguaje.

El análisis de las prácticas se realizó a partir de las categorías que emergieron de los diarios de campo, y de los acuerdos establecidos por el grupo de estudiantes de la línea de investigación en Didáctica del lenguaje, de la Maestría en Educación, extensión San Andrés Islas. Las categorías son las siguientes:

Tabla 4 *Categorías del diario de campo*

Categoría	Definición
Descripción	Describir las actividades que se desarrollaron durante la clase
Autoevaluación	Valoración que realiza el profesor sobre su propio quehacer.
Percepción	Percepción de lo que el profesor cree que piensan o creen sus estudiantes
Adaptación	Modificaciones que el profesor hace a sus actividades didácticas de acuerdo con las necesidades que percibe del grupo.
Asertividad	Manejo adecuado de las situaciones conflictivas que se presentan en el aula.
Continuidad	Continuar con las actividades didácticas tradicionales sin tener en cuenta las necesidades de los estudiantes o el grupo.

Autopercepción	Sentimientos, pensamientos y emociones que le genera el profesor su propia actuación.
----------------	---

3.8 Unidad de trabajo

Docente:

Claudia Torres: Licenciada en educación básica con énfasis en humanidades – Lengua Castellana, con 7 años de experiencia en el sector público, en básica secundaria, 4 años como provisional y 3 de estar nombrada en propiedad.

3.9 Instrumentos

Los instrumentos utilizados para esta investigación fueron dos: para el análisis cuantitativo un cuestionario de opción múltiple (**ver anexos 2 y 3**) y para el análisis cualitativo un diario de campo (**ver anexo 4**), los cuales se explican a continuación.

3.9.1 El cuestionario

El instrumento de evaluación para la comprensión está estructurado por un texto argumentativo: anuncios publicitario sobre el tema violencia de género, el cual fue seleccionado con mucha rigurosidad, observando que tuviera unos buenos argumentos y una imagen que reflejara la problemática planteada, además de un cuestionario que consta de 18 preguntas de opción múltiple, con única respuesta, con el que se buscaba indagar sobre la comprensión textual a partir de las tres dimensiones planteadas por Cassany (2006): Las Líneas, Entre Líneas y Detrás de Líneas.

Para la construcción del cuestionario, se formularon tres indicadores para cada dimensión y dos preguntas por cada indicador. Después de aplicado el cuestionario, se evaluaron las

respuestas por grupos de preguntas de acuerdo con la comprensión de cada dimensión. Luego se sumaron las puntuaciones en cada dimensión, y de acuerdo al total se ubicaron en un nivel que va desde “bajo” hasta “alto”, como se presenta a continuación:

Tabla 5 *Tabla de niveles de desempeño*

Desempeño	BAJO	BÁSICO	ALTO
Respuestas esperadas (dimensiones)	1 a 2	3 a 4	5 a 6
Porcentaje equivalente	33, 3 %	66,7 %	100%
Puntaje Total	1 a 6	7 a 12	13 a 18

La validación del instrumento se realizó en dos etapas: primero fue revisado por jurados expertos (docentes de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, con título de magister y conocedores del tema), quienes hicieron sus aportes y correcciones, y posteriormente se hizo una prueba piloto aplicando el instrumento a un grupo de estudiantes con características similares al de la muestra con el fin de identificar la claridad y pertinencia de las preguntas, además del tiempo para realizarlo, entre otros aspectos. Los resultados de dicho pilotaje, permitieron hacer nuevos ajustes al instrumento, antes de su aplicación.

3.9.2 Diario de campo

Para el análisis cualitativo se utilizó el diario de campo, instrumento aportado desde la Línea de investigación en Didáctica del Lenguaje, el cual se utilizó para registrar las reflexiones de la docente investigadora, al finalizar cada una de las sesiones, desde la planeación hasta la evaluación de la SD.

3.10 Procedimiento

La presente investigación se desarrolló a través de las siguientes fases:

Tabla 6 *Fases del proceso investigativo*

FASE	DESCRIPCION	PROCEDIMIENTO
1. Diagnóstico	<p>Diagnóstico de la comprensión de textos argumentativos: anuncio publicitario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración del instrumento. • Validación: Juicio de expertos, Prueba piloto. <p>Evaluación de la comprensión de textos argumentativos previa a la intervención.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de opción múltiple • Texto argumentativo: anuncio publicitario
2. Intervención y reflexión	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de la secuencia didáctica. -Implementación de la secuencia didáctica • Reflexión de las prácticas de enseñanza 	<ul style="list-style-type: none"> • Secuencia didáctica • Diario de campo
3. Evaluación	<p>Evaluación de la comprensión de textos argumentativos: Anuncio publicitario, después de la intervención con la SD.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de opción múltiple • Texto argumentativo: anuncio publicitario
4. Contrastación	<p>Análisis de los resultados y validación de hipótesis, a partir de la contrastación de la evaluación inicial (Pre- test) y la evaluación final (Pos-test).</p>	<p>Estadística descriptiva</p>

4. Análisis de la información

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados obtenidos en esta investigación, que tuvo como objetivo determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque socio-cultural, en la comprensión lectora de textos argumentativos (anuncios publicitarios), de los estudiantes participantes y dar cuenta de las reflexiones acerca de la práctica de enseñanza del lenguaje de la docente investigadora, a través de un análisis cualitativo.

Respecto al primer tipo de análisis, surge de la comparación entre el Pre- test y el Pos- test, aplicados antes y después de la implementación de la secuencia didáctica (SD) de enfoque sociocultural, realizando un comparativo general de los desempeños obtenidos por los estudiantes en ambas pruebas, procediendo luego a presentar los resultados del comparativo general por niveles de desempeño, para finalizar con el análisis detallado de cada una de las dimensiones propuestas por Cassany (2006): Las Líneas, Entre líneas y Detrás de líneas; lo anteriormente descrito se confronta con las actividades planeadas y desarrolladas en la secuencia, estableciendo un diálogo con la teoría que fundamenta el proyecto y las investigaciones que se han realizado en este campo.

En cuanto al análisis cualitativo, se realizan las reflexiones de las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de las categorías surgidas de los datos registrados en el diario de campo, llevado por la docente durante las tres fases de la implementación de la secuencia: planeación, ejecución y evaluación.

4.1 Análisis cuantitativo de la comprensión de anuncios publicitarios

En este apartado se presenta el análisis cuantitativo de la información obtenida a partir de los resultados generales y comparativos entre el Pre-test y el Pos- test, con los que se evaluó la comprensión de textos argumentativos: Anuncio publicitario

4.1.1 Prueba de hipótesis

Tabla 7 *Medidas de tendencia central*

<i>Total Pretest</i>		<i>Total Posttest</i>	
Media	11,26190476	Media	15,04761905
Error típico	0,391636615	Error típico	0,335565778
Mediana	11	Mediana	16
Moda	11	Moda	16
Desviación estándar	2,538095347	Desviación estándar	2,174714794
Varianza de la muestra	6,441927991	Varianza de la muestra	4,729384437
Curtosis	-0,22470785	Curtosis	0,323298112
Coeficiente de asimetría	-0,50635601	Coeficiente de asimetría	-0,751244548
Rango	11	Rango	9
Mínimo	5	Mínimo	9
Máximo	16	Máximo	18
Suma	473	Suma	632
Cuenta	42	Cuenta	42

Fuente: elaboración propia.

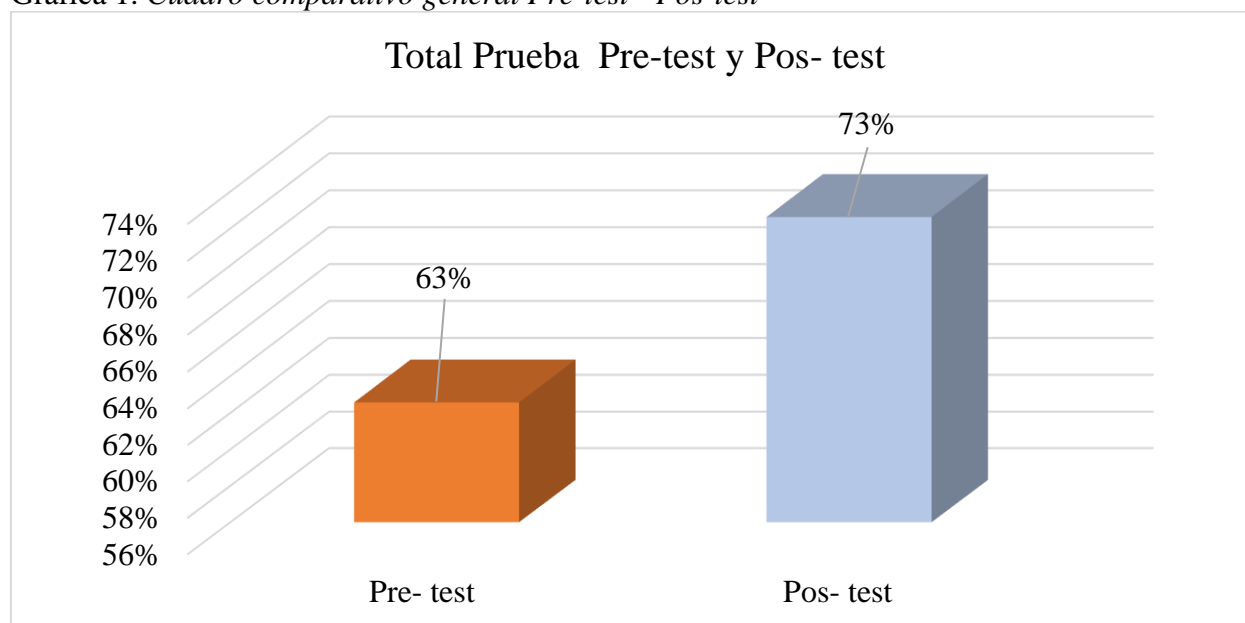
Para el análisis de los resultados se utilizó la estadística descriptiva, es así que de acuerdo con los datos de la tabla 1 se evidencian cambios en los resultados del grupo entre el Pre-test y el Pos-test; en primer lugar, la Media en el Pre-test se encuentra en 11 y en el Pos-test pasa a 13 con una diferencia de 2 puntos, en segundo lugar, la Mediana pasa de 11 a 13 en el Pos-test y en tercer lugar la Moda se repite con una puntuación de 11; en cuanto a la desviación estándar en el Pre- test fue de 2,53 disminuyendo en el Pos-test a 2,07, lo que confirma que los datos se

encuentran distribuidos de forma homogénea y que en la mayoría de los estudiantes hubo transformaciones favorables, razón por la cual se rechaza la hipótesis nula y se valida la hipótesis de trabajo, lo que indica que probablemente la secuencia didáctica de enfoque sociocultural, mejoró la comprensión lectora de los estudiantes del grado 7 de la institución educativa Sagrada Familia.

A continuación se presenta el comparativo global de los resultados generales del grupo, en el Pre-test y el Pos-test.

4.1.2 Comparación resultados generales Pre-test y Pos- test

Gráfica 1. Cuadro comparativo general Pre-test - Pos-test



Fuente: elaboración propia

En la gráfica anterior se pueden observar que los desempeños de los estudiantes avanzan de un 63% en el Pre-test a un 73 % en el Pos-test. Esto sugiere que la implementación de la SD, de enfoque sociocultural, generó transformaciones en la comprensión lectora del grupo de estudio,

y permite corroborar que este tipo de propuestas pueden ser muy potentes para el desarrollo de competencias en el aula, más aún cuando parten de situaciones reales de comunicación, para abordar diferentes tipos de textos y discursos, como lo es el anuncio publicitario, el cual es poco trabajado en el aula, desconociendo que es uno de los textos que más circula en la vida real y por sus características tiene grandes posibilidades, que permiten ir más allá de lo explícito, en el que se develen argumentos que conllevan al estudiante a tomar una posición crítica. Al respecto, Díaz (2002) plantea que:

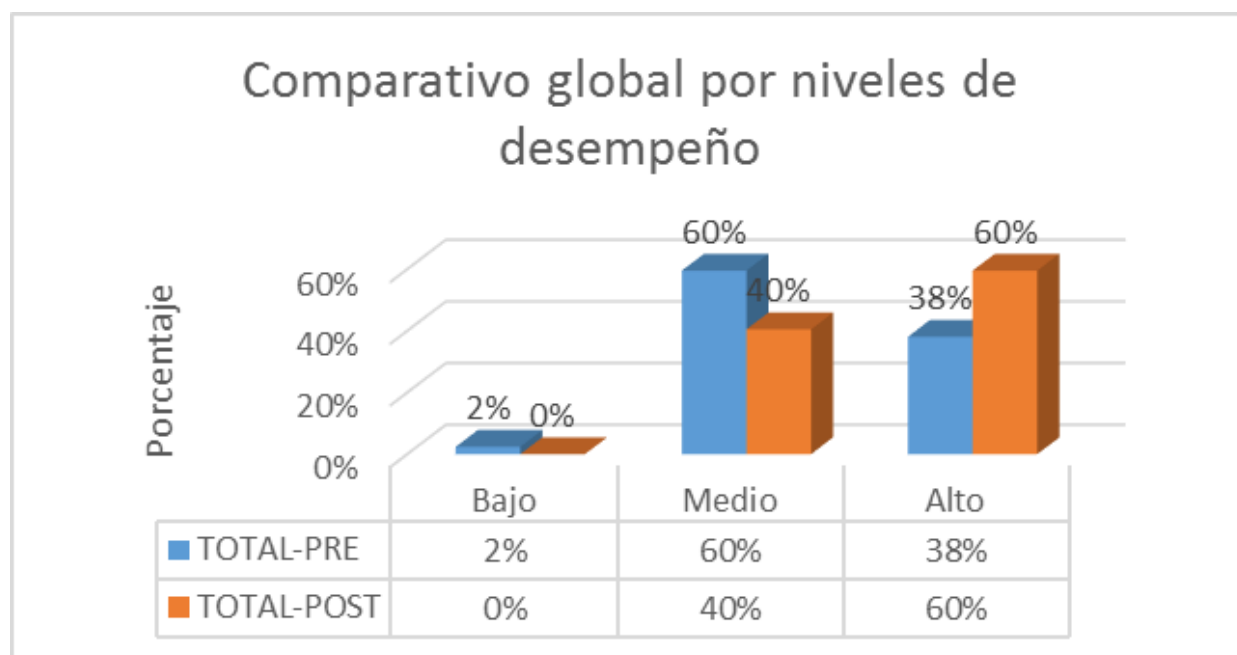
...es fundamental mejorar la argumentación en el salón de clases para que los estudiantes tengan la capacidad de desarrollar este proceso en otros ámbitos, donde se puede establecer un diálogo colocando en juego diferentes conceptos y miradas de la realidad (p. 48).

Es así, que a partir de los resultados generales se evidencian transformaciones positivas, que indican que los estudiantes pueden expresar sus opiniones muy seguros de sí, con argumentos válidos para convencer al otro, proceso que juega un papel importante en la sociedad, que exige a los ciudadanos participar de manera activa y reflexiva ante los diferentes hechos y circunstancias; en este sentido, si el estudiante desarrolla habilidades del pensamiento podrá expresarse, ejercer control de lo que dice, refutar, discutir, cuestionar, defender sus puntos de vista, y para esto se hace necesario desarrollar estrategias de comprensión y producción, que permitan la circulación en el aula de diversos tipos de textos argumentativos, intencionados hacia temáticas que despierten interés y polémica en los estudiantes, como es el caso de la violencia de género, problemática de interés social que se encuentra inmersa en la realidad de los mismos.

A continuación, se muestran los cambios en los niveles de desempeño en la comprensión lectora de los estudiantes: bajo, medio y alto, antes y después de la implementación de la SD.

4.1.3 Comparativo general de los resultados por niveles

Gráfica 2. *Comparativo general por niveles*



Fuente: elaboración propia

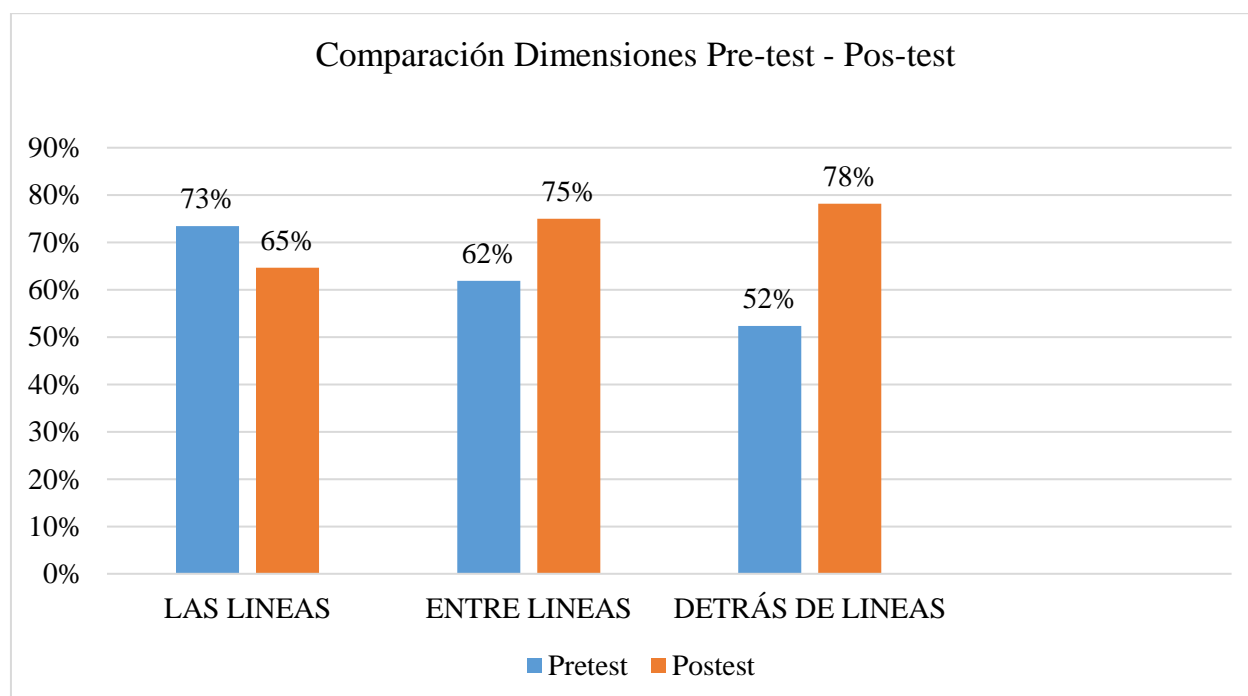
En la gráfica se evidencia que en el Pre- test la mayoría de los estudiantes del grupo se ubicaron en el nivel medio (60%) y solo el 38 % se ubica en el nivel alto, mientras que en el Pos- test el 60% de los estudiantes se halla en el nivel alto, evidenciando una disminución en el porcentaje de estudiantes en nivel medio (40 %) y bajo (0%), razón por la cual se ratifica que la implementación de la secuencia didáctica de enfoque sociocultural es potente para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, como el anuncio publicitario. Además a partir de los resultados anteriores, se puede decir que los estudiantes leen mucho mejor y que cuentan con mejores herramientas para defender su posición respecto a algún tema particular.

Cabe resaltar que los estudiantes de la institución de la Sagrada Familia poseen buenas bases con respecto a la formación lectora, ya que desde el área de Lengua Castellana se llevan a cabo diversas estrategias para incentivar la comprensión de diferentes tipos de texto, en todos los grados y áreas, sin embargo, el rendimiento en las pruebas externas ha venido disminuyendo en los últimos tres años, razón por la cual la implementación de propuestas como las secuencias didácticas probablemente permitirán mejores resultados en dichas pruebas.

4.1.4 Análisis de las dimensiones

A continuación se presenta la gráfica general del comparativo del grupo en cuanto a los resultados del Pre-test y Pos-test, en las tres dimensiones (Las líneas, Entre Líneas y Detrás de líneas) que componen la variable dependiente.

Gráfica 3 *Comparativo general por dimensiones*



Fuente: elaboración propia.

Se puede observar en la gráfica, que dos de las dimensiones evaluadas presentan cambios favorables. Así, los mayores avances se dan en la dimensión Detrás de Líneas ya que en el Pre-test los estudiantes se ubicaban en un 52% mientras que en el Pos-test avanzan a un 78 %, mostrando una diferencia de 26 puntos porcentuales, en la dimensión Entre Líneas que en un primer momento se encontraba en 62 %, después de la intervención aumenta al 75 % con una diferencia de 13 puntos porcentuales, mientras que la dimensión Las líneas mostró una disminución pasando de 73% en el Pre-test a 65% en el Pos-test, lo que demuestra que la secuencia didáctica potenció la comprensión de textos argumentativos: anuncios publicitarios, principalmente desde lo inferencial y crítico; estos resultados sugieren igualmente, que aunque la comprensión literal es trabajada ampliamente en el aula, no se debe descuidar, si se tiene en cuenta la importancia de la misma en el proceso de lectura.

Las falencias encontradas en el Pre-test en cuanto a la comprensión de textos argumentativos, posiblemente tengan que ver con que la escuela ha privilegiado el trabajo con textos narrativos, dejando para los grados superiores el estudio de la argumentación, abordando la comprensión, muchas veces, a partir de un cuestionario para que los estudiantes respondan después de haber realizado una lectura. En este sentido Carlino y Santana (1996) afirman: “Estas preguntas que solo apuntan a un aspecto muy local del texto, es decir, a una cuestión superficial del mismo pueden ser resueltas exitosamente sin necesidad de llegar a un entendimiento posible del significado profundo de lo leído” (p.32). Ahora bien, en el Pos-test los estudiantes mejoraron ya que durante la implementación de la secuencia didáctica no se limitó el análisis del texto solamente a lo literal sino que se abordaron aspectos que demandaban de una lectura entre líneas y detrás de líneas, posibilitando explorar el texto más allá de lo explícito, con el fin de

comprender de manera crítica y reflexiva, a la vez que se establecían comparaciones con otros tipos de textos.

Otra de las razones que permitió un buen desarrollo de la secuencia didáctica fue que se realizó sobre una temática que no es ajena a la realidad de los estudiantes “La violencia de género”, la cual se propuso desde el mismo momento de la planeación y presentación de la secuencia, brindando la posibilidad de que ellos sugirieran actividades partiendo de sus intereses, tomando postura a partir de lo que querían aprender, teniendo en cuenta sus saberes previos, basándose en situaciones reales, no hipotéticas, pues como lo afirma Carlino y Santana (1996): “el propósito de la escuela sería que lo que ocurriera dentro del aula estuviera vinculado con lo que sucede fuera de la escuela, en el mundo en que los niños viven” (p. 50), de este modo, las actividades planteadas deberían tener en cuenta el contexto socio-cultural en el que se desarrollan los estudiantes, estableciendo un acercamiento entre la sociedad y la escuela.

Al respecto, se puede afirmar que los niños acuden a los textos en busca de respuestas a soluciones que se presentan en su contexto, lo que hace necesario que la escuela potencie la lectura y la escritura como prácticas sociales vivas, en las que los estudiantes puedan dar su opinión, debatir y participar de su proceso de forma activa y dinámica (Lerner, 2001).

Por esta razón, la secuencia didáctica se diseñó a partir de un contexto real de comunicación y de una problemática relevante, ya que en la isla los casos de violencia contra la mujer van en aumento, realidad de la cual no están exentos los estudiantes.

Se puede decir también, que con la secuencia didáctica se logró llevar a cabo una propuesta articulada, organizada y planeada en la que se avanzó en el desarrollo de competencias comunicativas, trascendiendo el aprendizaje por temas y contenidos, lo que permitió que los estudiantes fueran agentes partícipes de su conocimiento en la interacción con el otro. En este sentido Camps (1994) propone la secuencia didáctica con unas metas de aprendizaje y con unos

principios pedagógicos claramente definidos, que para la presente investigación era la comprensión del texto argumentativo “anuncios publicitarios”, razón por la cual se privilegió la lectura y escritura, el análisis de los textos desde lo crítico e intertextual, la comparación de diferentes tipología textuales, que tenían en común la temática abordada, entre otras.

En síntesis, después de la implementación de la secuencia didáctica se evidencia que la dimensión Detrás de líneas presentó mayores cambios ya que en el Pre- test a los estudiantes se les dificultó analizar el contexto general del texto, identificar el propósito o fines con los que se publicitan un anuncio y develar la intención de quienes están detrás de él, siendo estos aspectos los menos trabajados en el aula, pues a la hora de abordar esta tipología textual se hace desde un análisis más literal, como se evidencia en las investigaciones de Guerra y Pinzón (2014) y Guevara y Delgado (2017). Al respecto Cassany (2006) afirma que “Detrás del discurso es útil mostrar que existe contenido escondido, que a veces es el más importante” (p. 54), aspecto que se abordó a través de estrategias como: la identificación de las ironías, interpretación inferencial de algunas frases o palabras, análisis intertextual (del texto con otros textos y de estos con otras culturas); en este sentido seguramente la secuencia didáctica potenció los procesos de comprensión desde esta dimensión, reflejados en los resultados finales.

La otra dimensión que muestra cambios positivos en los resultados del Post- test es Entre Líneas, pues en la prueba inicial los estudiantes presentaron muchas dificultades para establecer inferencias, entendidas por Cassany (2003) como “los significados que construye el lector en su mente a partir de los estímulos textuales y del conocimiento previo” (p. 42.), las cuales se superaron en gran medida, si se tiene en cuenta que aprendieron a analizar los enunciados a partir de lo implícito, reflexionando y explorando los discursos, no solo del texto publicitario, sino también de otros tipos de texto como las caricaturas, en las que se encuentran con frecuencia el uso de ironías y de expresiones de doble sentido.

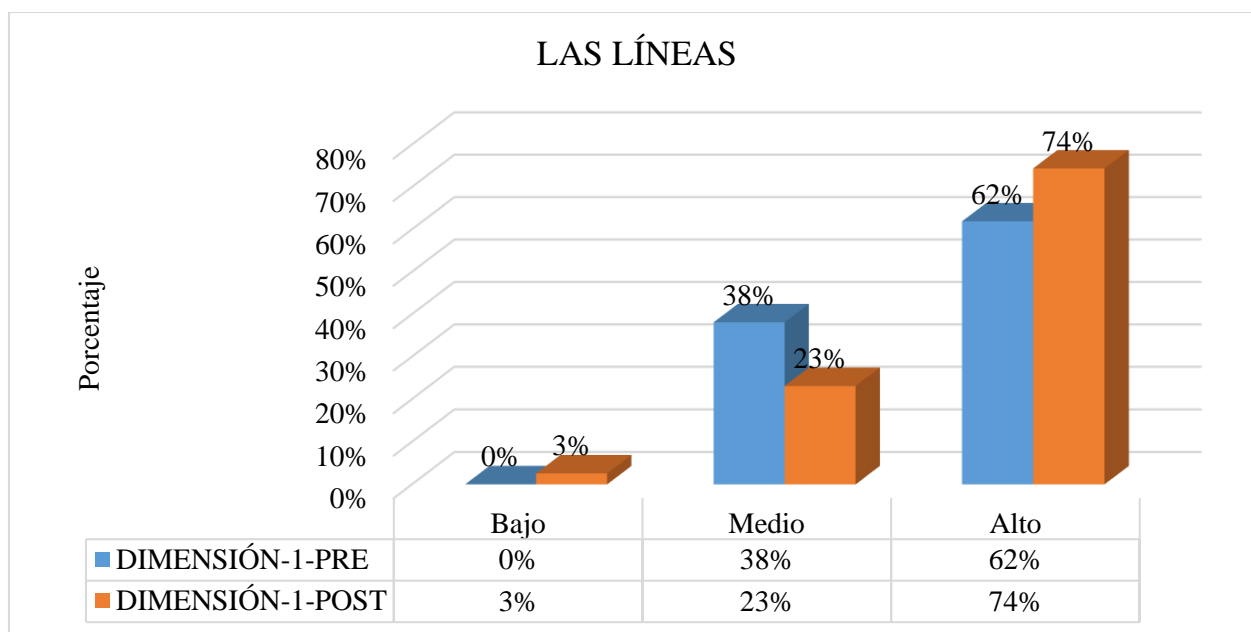
Ahora bien, la dimensión que mostró menos cambios fue Las Líneas, incluso presentando una disminución, lo que podría atribuirse a que en el Pre-test los resultados fueron altos (73%), ya que por lo general en la escuela, este es el nivel de lectura que se privilegia, como se refleja en las investigaciones de Marín (2013) y Herrera y Flórez (2016), dejándose de lado el análisis a profundidad de los textos, que implica realizar inferencias, establecer relaciones intertextuales y asumir posiciones críticas, entre otros aspectos. De allí que en la SD, aunque se desarrollaron actividades que apuntaban a mejorar el desempeño en este aspecto, se hizo más énfasis en el trabajo con las otras dimensiones, por ser aquellas en las que los estudiantes obtuvieron menores puntaje en el Pre-test.

A continuación, se presenta el análisis de la dimensión Las Líneas teniendo en cuenta sus indicadores y los resultados obtenidos durante el Pre- test y el Pos- test.

4.1.4.1 Dimensión: las líneas

En este apartado se dará cuenta de los resultados generales obtenidos por los estudiantes en la dimensión Las Líneas, contrastando los resultados del Pre-test y el Pos- test.

Gráfica 4 Comparativo global por niveles



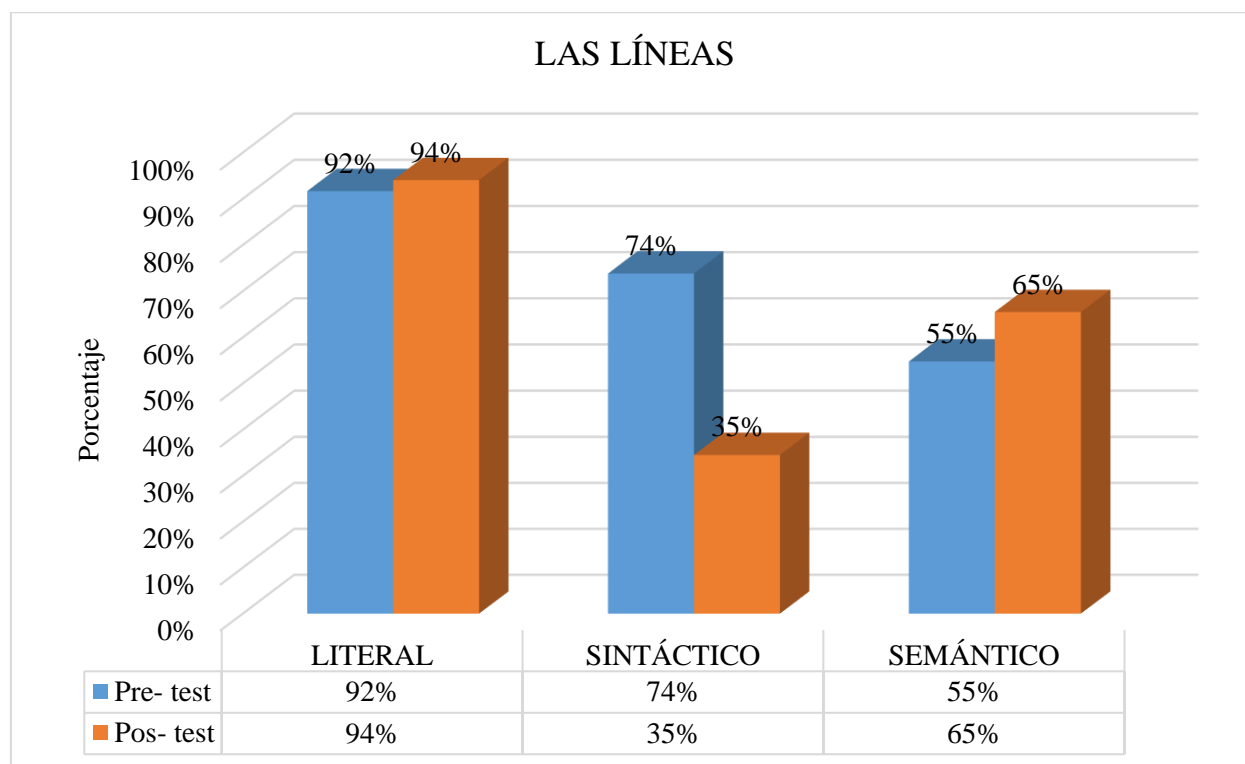
Fuente: elaboración propia.

En la gráfica se evidencia que en la dimensión Las Líneas se presentaron transformaciones entre el Pre-test y el Pos-test, en el primer caso el 38% de los estudiantes se encontraba en el nivel medio y el 62% en nivel alto, en cuanto al Pos-test se observan avances al presentarse una disminución del porcentaje de estudiantes en nivel medio movilizándose al 23% y un incremento en el nivel alto, avanzando al 74%, sin embargo es notorio que el nivel bajo que se encontraba en el pre-test en 0%, aumentó a 3%.

Según Cassany (2006), las Líneas se refiere a la capacidad de recuperar el sentido literal del texto, teniendo en cuenta los aspectos semánticos y sintácticos. Es toda aquella información que se encuentra explícita en el texto, o que se asume, por parte del lector, a partir de un ejercicio de lectura llamado, denotativo y no intencionado.

En este sentido, para esta dimensión se establecieron tres indicadores para su valoración: Literal, Sintáctico y Semántico, de los cuales se presentan los desempeños en ambas pruebas en la siguiente gráfica.

Gráfica 5 Comparativo de la dimensión Las Líneas por indicador



Fuente: elaboración propia.

En la gráfica 5 se evidencian los cambios ocurridos en los desempeños de los estudiantes en los cuales se pudo evidenciar que el indicador con mayor transformación fue el semántico que se encontraba en 55 % en el Pre-test y avanza a un 65 % en el Pos-test, con una diferencia de 10 puntos porcentuales, seguido del indicador Literal en el que los estudiantes pasaron de un 92% en el Pre-test a un 94% en el Pos-test; ahora bien el indicador en el que el grupo obtuvo un menor desempeño, incluso mostrando una disminución fue el sintáctico, ya que en el Pre – test se encontraba en 74 % y en el Pos- test bajó a 35%, con un diferencia de 39 puntos porcentuales.

Con relación al indicador Literal, que fue en el que se dieron mayores avances, es importante decir que este hace referencia a toda aquella información que se encuentra explícita en el texto,

o que se asume, por parte del lector, a partir de un ejercicio de lectura llano, denotativo y no intencionado, y que los resultados probablemente tengan que ver con que en la escuela la comprensión lectora se aborda desde este nivel, limitándose muchas veces a responder preguntas de tipo literal, de allí que autores como Beck (1979), Pearson y Gallagher (1983) (citados en Solé, 1993) exponen: “ que las preguntas de respuesta fácil y literal, llevan a los alumnos, a fijarse sólo en aspectos superficiales del texto “ (p. 14) , así mismo algunas investigaciones como las de Herrera y Flórez (2016) y Suaza (2017), concluyen que este tipo de prácticas tradicionales, en las que se privilegia la lectura de los elementos explícitos del texto, están aún vigentes en la escuela.

En lo que respecta a las actividades desarrolladas en las sesiones de la secuencia didáctica para abordar este componente de la comprensión lectora, se llevó a los estudiantes a realizar un análisis de los elementos visuales de los anuncios publicitarios sobre violencia hacia la mujer en los cuales se reflexionó acerca de los elementos presentes en los mismo, como por ejemplo: la relación existente entre la imagen y el texto, los colores utilizados y el papel que juegan en el anuncio, las entidades patrocinadoras, entre otros. También se llevaron al aula otros anuncios que permitieron a los estudiantes reconocer si existían semejanzas y diferencias en cuanto a la imagen, el texto, patrocinadores, es decir desde lo visual del texto y la información que se observa a simple vista. Este tipo de actividades permitió que los estudiantes participaran activamente del proceso, que se tomaran en cuenta aspectos que generalmente no se trabajan al momento de abordar esta tipología textual, y que son muy llamativos para los estudiantes quienes actualmente están inmersos en una sociedad donde las imágenes, el color, la tecnología y los íconos hacen parte de su cotidianidad.

En lo que respecta a la disminución en el desempeño del indicador sintáctico, que en un primer momento se observó como una fortaleza, se puede decir que a los estudiantes se les

dificultó mucho reconocer el uso y la función que cumplen los signos de puntuación en el texto, además de la función que cumplen ciertas palabras claves en la comprensión del mismo; fue así como en el Pre- test, en el que se indagaba por la función de los signos de interrogación (?), los estudiantes lograron identificar para qué se usan en cualquier texto y que su función no cambia como pasa con otros signos de puntuación, además de que este aspecto es muy trabajado en la escuela, pero ya en el Pos- test al preguntarle a los estudiantes la función cumplida por el asterisco (*) presentaron mucha dificultad y confusión, tal vez por ser un signo que no se utiliza de manera habitual en los textos, como otros signos de puntuación.

En este contexto se puede decir que una de las razones por las cuales hubo un porcentaje bajo en este indicador obedece a que en la escuela se trabaja más frecuentemente los signos de puntuación como: el punto, la coma, los dos puntos y se deja de lado otros como por ejemplo: el asterisco, las comillas, los corchetes; sin embargo, aunque se estudien las funciones de tales signos se hace por lo regular de forma aislada como un tema o contenido, memorizando su definición y ejemplificando de manera descontextualizada su uso, desconociendo la función lógica que cumplen dentro de un texto particular, tal como lo expone Zayas (2004) “la enseñanza de los contenidos gramaticales se basa en la explicación del profesor y en la identificación y análisis a partir de ejercicios descritos por él y no desde la reflexión sobre la función que desempeñan éstos” (p. 73).

Es importante tener en cuenta lo que afirma Cassany (2006), en relación con la dimensión Las Líneas: “para leer las líneas se requiere procesar las estructuras sintácticas, también requiere saber elegir la acepción correcta de cada palabra” (p. 61); esto conlleva a pensar que no se puede trabajar la sintaxis y las estructuras textuales sin antes explorar los significados que le asignan el autor y los lectores, el propósito que desempeña el texto en su contexto y los valores que se le atribuyen al mismo.

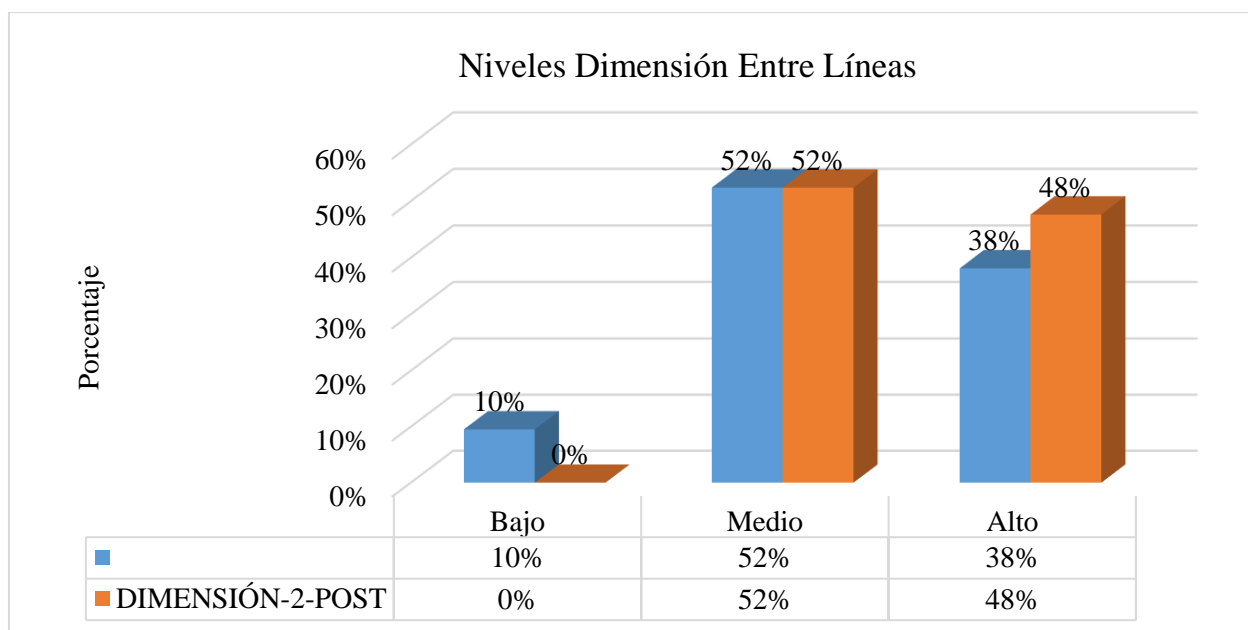
Con relación al indicador Semántico se muestran cambios ya que se encontraba en 55 % en el Pre-test y pasa a un 65 % en el Pos-test; esto sugiere que un porcentaje de los estudiantes pudieron identificar el significado de las palabras desde sus posibilidades denotativas y de lo que ellas representan formalmente dentro del texto, para esto, en el desarrollo de las sesiones se analizaron las frases y palabras claves, lo que posibilitó que los estudiantes pudieran reconocer la función de estas desde su significado semántico en el anuncio publicitario y en otros tipos de texto.

Para finalizar este apartado, se puede afirmar que para trabajar la comprensión de un texto, no solo se debe abordar desde Las Líneas sino que se necesita de un análisis de las demás dimensiones como lo son: Entre líneas y Detrás de líneas, lo que implica el uso de procesos complejos como la inferencia, la argumentación, entre otras, aspectos que fueron trabajados en la secuencia didáctica y que se explicarán a continuación.

4.1.4.2. Dimensión: entre líneas

En este apartado se dará cuenta de los resultados generales obtenidos por los estudiantes en la dimensión Entre Líneas, haciendo contraste en los resultados del Pre-test y el Pos- test.

Gráfica 6 Comparativo global por niveles “Dimensión Entre Líneas”

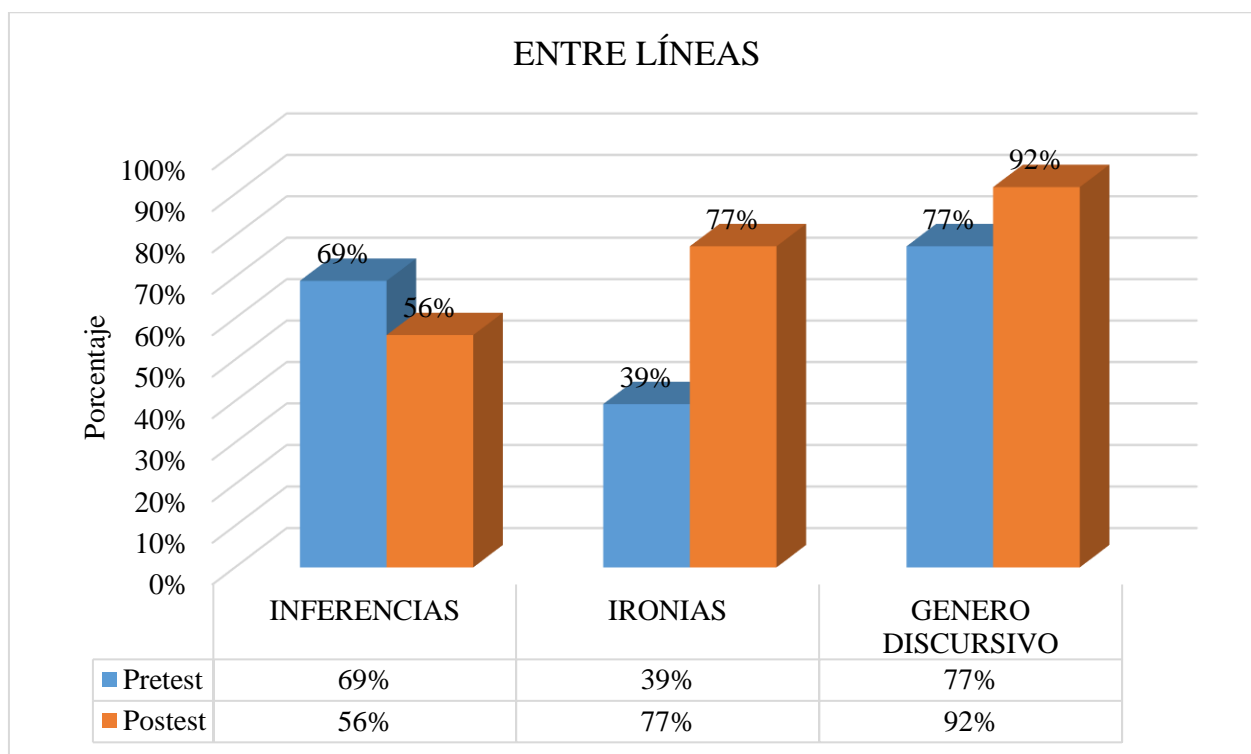


Fuente: elaboración propia.

En la gráfica se evidencia que en la dimensión Entre Líneas se presentaron transformaciones entre el Pre-test y el Pos-test, si se tiene en cuenta que el nivel bajo disminuyó de 10% a 0% y el nivel alto aumentó de 38% a 48% en el Pos-test, manteniéndose igual el nivel medio. Estos resultados sugieren que la secuencia didáctica incidió en el mejoramiento de la comprensión lectora, en lo que tiene que ver con el reconocimiento de los aspectos implícitos del texto.

Según Cassany (2006), la lectura Entre Líneas hace referencia a la capacidad para construir el significado, es decir, recuperar lo implícito del texto desde su condición inferencial o de valor connotado, es decir: las inferencias, los dobles sentidos, ironías entre otros, que permiten deducir lo que no está escrito, proceso que depende, entre otros aspectos de los conocimientos del lector y la cultura en la que se desenvuelve.

Para el trabajo en esta dimensión se establecieron tres indicadores para su valoración: Inferencias, Ironías y Género Discursivo, de los cuales se presentan los desempeños en ambas pruebas en la siguiente gráfica.

Gráfica 7 *Comparativo de la dimensión Entre Líneas por indicador*

Fuente: elaboración propia.

En la gráfica 7 se evidencian los cambios ocurridos en los desempeños de los estudiantes mostrando que el indicador con mayor transformación fue el género discursivo que se encontraba en 77 % en el Pre-test y avanza a un 92 % en el Pos-test, con una diferencia de 15 puntos porcentuales, seguido del indicador Ironías en el que los estudiantes pasaron de un 39 % en el Pre-test a un 77 % en el Pos-test; ahora bien, el indicador en el que el grupo obtuvo un menor desempeño, incluso mostrando una disminución fue las inferencias, ya que en el Pre – test se encontraba en 69 % y en el Pos- test bajó a 56%, con un diferencia de 13 puntos porcentuales.

En cuanto al indicador ironías, que fue el que mostró mayores avances, es importante resaltar que durante la SD se implementaron varias actividades que buscaban fortalecer este aspecto, dada

su relevancia en la comprensión lectora y el poco abordaje que se hace del mismo desde las prácticas tradicionales. Las ironías son todas aquellas expresiones que buscan dar a entender lo contrario de lo que transmite el texto, o dirigir la comprensión desde lo semántico, de una idea en oposición a lo que la misma representa.

Desde la secuencia didáctica las actividades partieron con una aproximación al concepto de ironía, en las que se identificaron los momentos en los cuales, los seres humanos la usamos para referirnos a situaciones comunes de la vida cotidiana.

Otra de las actividades con mayor impacto fue el uso de textos discontinuos como los cómics y las caricaturas, que no son comúnmente abordados en el aula, a pesar del potencial que tienen para trabajar la comprensión lectora, desde lo literal, inferencial y crítico. Estos textos fueron escogidos con unas características específicas entre las cuales estaban que su formato fuese novedoso y llamativo, que los temas tratados fueran actuales, relevantes y de interés para los estudiantes, como los sociales, políticos y morales, de tal manera que les exigiera develar el trasfondo de palabras, expresiones e imágenes, con las que los estudiantes tuvieran la oportunidad de expresar y tomar una posición crítica respecto a lo que en ellos planteaban, en las que se tuvo en cuenta además, las ironías presentes; como afirman Guzmán, Varela y Arce (2010) referir el contenido de los textos a la cotidianidad de los estudiantes, contribuye a facilitar la comprensión y a establecer nexos entre lo que se lee y se vive.

Es importante resaltar que para poder avanzar en el proceso de identificar e interpretar ironías se hace necesario realizar un acercamiento al texto, elaborando una interpretación crítica, en la que se requiere tener especial cuidado con aquellas palabras o frases que buscan decir más allá de lo explícito, es decir, se requiere tener un buen conocimiento del texto, además de recuperar todo lo que el mismo aporta y lo que no dice (Cassany, 2006). Es así que todas estas actividades

permitieron que los estudiantes participaran de forma activa en la clase, argumentando su posición, y respetando el punto de vista del otro.

Una de las actividades que potenció la identificación de ironías fue el llevar a la clase anuncios publicitarios, con el fin de encontrar ironías en ellos y poder determinar cómo se presentan y en qué circunstancias. Por lo tanto, fue imprescindible el análisis detallado de cada término que expresa una intención determinada, la que hay que reconocer e interpretar porque muchas veces se encuentra entre líneas o quizás detrás de líneas, por lo que se hace necesario desentrañar el texto para interpretarlo, buscando siempre argumentos y conceptos que les permitan tomar una posición al respecto.

Es importante destacar que todas las actividades desarrolladas en el aula, buscaban que los estudiantes pudieran hacerse representaciones de la realidad, teniendo en cuenta que leer es una práctica que reproduce la organización del poder y cómo se construyen todas las representaciones, por lo tanto la escuela debe desarrollar la conciencia crítica del lector, para que valore si está de acuerdo o no con las representaciones y distribución del poder establecidas en la sociedad que le rodea (Cassany,2006).

Es por medio de la lectura crítica que se recuperan los imaginarios, se toma conciencia, ya que el lector hace uso de sus conocimientos previos, analiza los indicios alrededor del texto y fuera de él, interpreta y toma una posición respecto a lo planteado, lo que conlleva al diálogo entre el lector y el autor, favoreciendo el yo autónomo, consciente, y constructivo (Cassany, 2006).

Ahora bien, los resultados positivos en el indicador género discursivo que en el Pos- test logró un incremento de 15 puntos porcentuales, probablemente tienen que ver con el trabajo realizado en la secuencia didáctica. El género discursivo es definido por Cassany, (2006) como “las convenciones de cada tipo de discurso, en el que se incluyen la función que desempeña el texto

en la comunidad, su contenido y su forma” (p. 39); en este caso, hace referencia a la superestructura del texto y la tipología a la cual pertenecen los anuncios publicitarios.

El género discursivo permite evidenciar que existen funciones específicas y concretas para expresar una información, en las que el autor asume roles específicos, recursos lingüísticos prefijados y se practica una retórica preestablecida, que el lector debe conocer para llegar a la comprensión del texto (Cassany, 2006).

Una de las actividades que se trabajó en varias sesiones de la secuencia didáctica, con relación al indicador mencionado, fue analizar los componentes del anuncio publicitario, tales como el papel que cumple la imagen, los colores predominantes y el objetivo de la tipología textual. Se podría establecer que también se potenciaron los resultados obtenidos al retomar las carteleras que contenían los cuadros comparativos de varias tipologías textuales trabajadas en la SD, en los que se podía identificar que la información se organiza de determinada forma dependiendo del propósito comunicativo del autor y la elección de la tipología usada; fue así que para la secuencia los estudiantes llevaron al aula textos narrativos, expositivos, argumentativos y poéticos, con los cuales se analizaron las características predominantes de cada uno y cuál era su propósito; la sesión fue de gran participación y acogida por los estudiantes, quienes pudieron concluir que dependiendo del propósito del texto, los destinatarios y el contexto varía la presentación de la información. Al respecto Cassany (2006) expone que: “cada género tiene sus propios parámetros, con predeterminadas funciones, recursos lingüísticos y roles del autor y lector” (p. 126). Otro de los aspectos a resaltar es que la temática trabajada partió de una realidad social, con textos auténticos y reales que permitieron generar hipótesis sobre los mismos, y hacer una lectura crítica, buscando tomar posición respecto a ellos.

En ese sentido, también se llevaron al aula algunas propagandas con distintos fines: las que buscaban vender o promocionar un bien o servicio, otras que buscaban concientizar sobre temas

generales y otras que solo hacían referencia a la violencia de género y la equidad, con el fin de identificar y analizar cómo se presenta la información en distinto formato pero con los mismos fines; asimismo se buscaba enfatizar en la veracidad y confiabilidad que tienen, determinando qué información era real y cuál no, reflexionando acerca del poder de la publicidad para lograr sus fines y de la necesidad, precisamente de formarse como lector crítico, para poder hacer frente a la cantidad de información que circula en diferentes medios y formatos.

En relación con el indicador Inferencias hubo una disminución respecto al Pre-test, aunque en la secuencia didáctica se hizo énfasis en actividades que apuntaban a su mejoramiento, como analizar las expresiones que se encontraban en los anuncios publicitarios y develar el sentido de las mismas; al respecto se hizo necesario trabajar los conceptos de lo connotativo y denotativo, haciendo uso de expresiones de la vida diaria, para ejemplificar estos aspectos; así mismo, se realizaron inferencias a partir de otras tipologías textuales como los cómic y las caricaturas, comparando la función que cumplen en los diferentes textos. Como lo proponen Guzmán, Varela y Arce (2010), es importante que los estudiantes aprendan a detectar intenciones implícitas y explícitas, asumir una posición crítica, descubrir las otras ideas y mundos posibles que se encuentran en la lectura (p.42).

Estas ideas se relacionan de alguna manera con lo que plantea Smith (citado en Dubois, 1987), respecto a que “En la lectura interactúa información no visual que posee el lector con la información que proporciona el texto, lo que le permite construir significado”. (p. 11). Es importante destacar que estos son procesos complejos, y que la escuela, usualmente, privilegia la lectura literal como lo afirman Solé (2000), Teberosky (1989) Guerra y Pinzón (2014) y Marín (2013). De manera puntual, Cisneros, Olave y Rojas (citados en Arcila y Mesa, 2018) afirman que las inferencias requieren de un ejercicio cognitivo y metacognitivo que usualmente en la escuela no se privilegia.

Cabe destacar que durante la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes realizaron en diferentes momentos, ejercicios de metacognición muy importantes para el aprendizaje y para la comprensión lectora, ya que tuvieron la oportunidad de participar expresando su posición respecto a las actividades planteadas, analizando diversos tipos textuales y formatos, mediante el trabajo individual y grupal, fue así como por medio de la evaluación en cada sesión se pudo reflexionar sobre lo aprendido y cómo se había aprendido, además de la forma de trabajar y de cómo se sintieron, qué les llamó más la atención, qué les faltó por profundizar, entre otros aspectos, procesos que son importantes para la aprehensión de los conocimientos y el afianzamiento de la comprensión, buscando que el estudiante tome conciencia de su propio proceso de lectura, que pueda controlar su interacción con el texto, además de reconocer lo que aprendió, lo que no y cómo puede resolver estas dificultades (MEN, 1998).

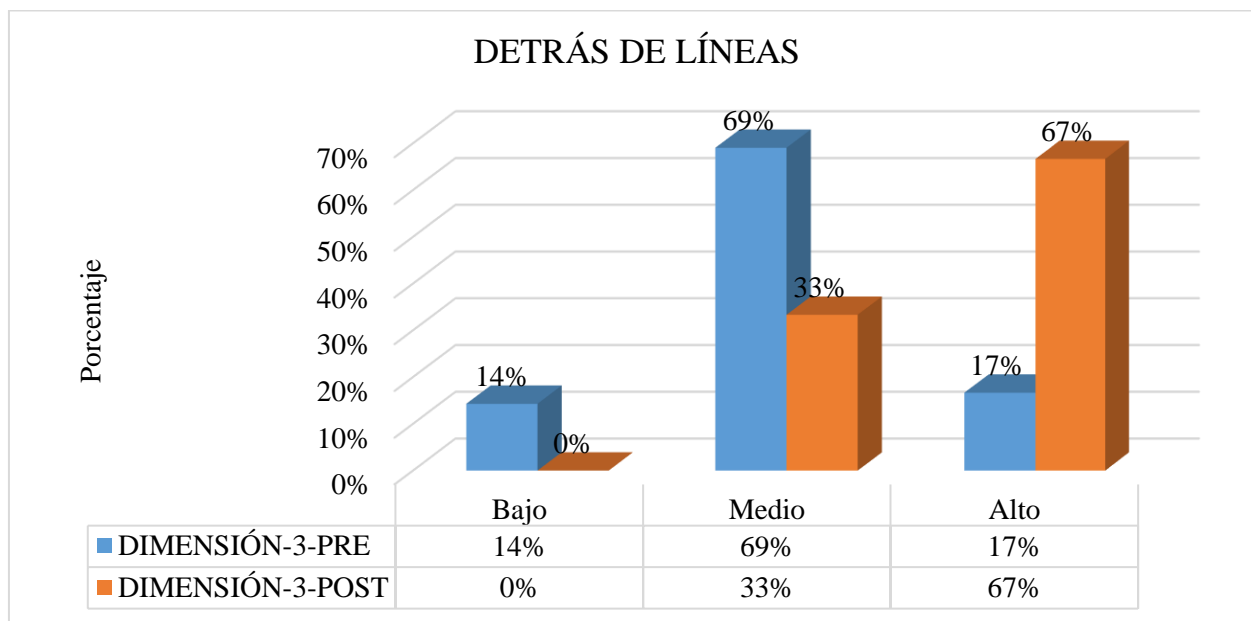
De igual forma, Guzmán, Varela y Arce (2010) afirman que en la escuela se aborda con mayor énfasis el aspecto literal, donde se explora el texto de forma explícita, se le asignan significados a las palabras y la función que cumplen en el texto, olvidando las voces e intenciones que circulan en el mismo, la relación de su contenido con otros, las ideas que no se encuentran visibles en el texto, la comprensión global y las intenciones que en él se presentan. Esta misma posición es compartida por Cisneros, Olave y Rojas (citados en Arcila y Mesa, 2018) cuando afirman que es muy importante desarrollar la capacidad de realizar inferencias, ya que permiten llenar aquellos “vacíos informacionales” a los que se enfrenta el lector al leer un texto, dichos vacíos se complementan y se interpretan haciendo uso de los saberes previos, estableciendo un puente entre lo que ya se sabe y la información nuevas que el texto aporta, permitiendo darle sentido al texto y acceder a una interpretación más completa del mismo.

Y aunque en la secuencia didáctica se trabajaron procesos cognitivos entre los cuales se encuentran: anticipar al escrito, hacer y verificar hipótesis, elaborar inferencias y construir

significado (Cassany, 2006), no se obtuvieron los resultados esperados en cuanto a este indicador; sin embargo, es de resaltar que las interpretaciones del texto y las ironías presentes también son inferencias, y que en estos aspectos el resultado fue mucho mejor como ya se describió. Es importante concluir que la escuela en la actualidad tiene un gran desafío y es formar lectores críticos, que trasciendan los aspectos literales del texto, que lean entre líneas, haciendo inferencias, develando intenciones y asumiendo posiciones críticas (Lerner, 2001), aspectos que fueron abordados permanentemente en la SD, buscando que los estudiantes puedan llegar a desenvolverse como miembros activos de la sociedad y, que en este contexto valoren la argumentación como una herramienta que permite la participación democrática y el ejercicio de la ciudadanía (Álvarez, 1997).

4.1.4.3. Dimensión: detrás de líneas

En este apartado se dará cuenta de los resultados generales obtenidos por los estudiantes en la dimensión Detrás de Líneas, en los niveles de desempeño bajo, medio y alto, contrastando los resultados del Pre-test y el Pos- test.

Gráfica 8 *Comparativo global por niveles*

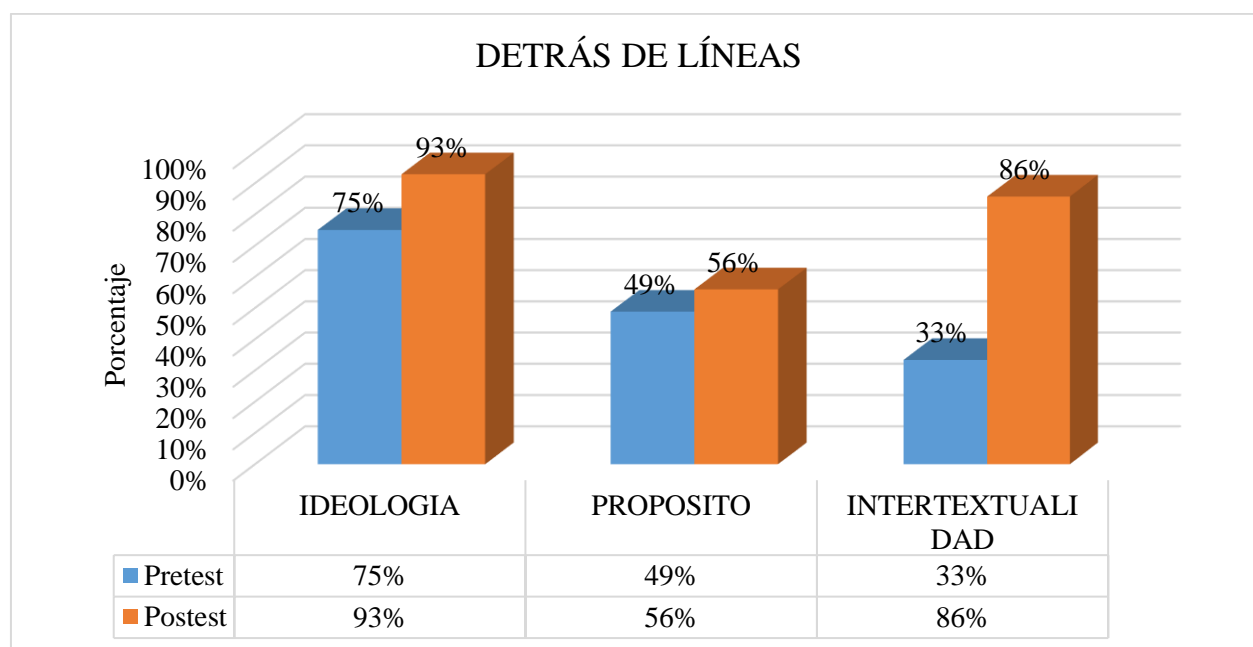
Fuente: elaboración propia.

En la gráfica se evidencia que en el Pre- test la mayoría de los estudiantes del grupo se ubica en el nivel medio con un 69%, seguido de un 17% en nivel alto y un 14% en bajo, mientras que en el Pos- test aumenta el porcentaje de estudiantes en nivel alto (67%), disminuyendo el porcentaje de estudiantes en nivel medio (33%) y bajo (0%), razón por la cual se ratifica que la implementación de la secuencia didáctica de enfoque sociocultural es potente para el mejoramiento en la comprensión de textos argumentativos como el anuncio publicitario.

Según Cassany (2008), leer *Detrás de líneas* se refiere a la capacidad de comprender qué pretende conseguir el autor en su texto, por qué lo escribió, con qué otros discursos se relaciona (contexto, comunidad, etc.), y así poder articular una opinión personal respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no.

Es así, que en esta dimensión se establecieron tres indicadores para su valoración, que son: Ideología, Propósito e intertextualidad, de los cuales se presentan los desempeños en ambas pruebas, en la siguiente gráfica.

Gráfica 9 Comparativo de la dimensión “Detrás de Líneas” por indicador



Fuente: elaboración propia.

En la gráfica 9 se evidencian los cambios ocurridos en los desempeños de los estudiantes en esta dimensión, mostrando que el indicador con mayor transformación fue Intertextualidad, que se encontraba en 33 % en el Pre-test y avanza a un 86 % en el Pos-test, con una diferencia de 53 puntos porcentuales, seguido del indicador Ideología en el que los estudiantes pasaron de un 75 % en el Pre-test a un 93 % en el Pos-test, con una diferencia de 18 puntos porcentuales; ahora bien el indicador en el que el grupo obtuvo un menor desempeño, fue el Propósito, ya que en el Pre – test se encontraba en 49 % y en el Pos- test subió a 56%, con un diferencia de 7 puntos porcentuales.

Respecto al indicador Intertextualidad, este puede entenderse como la relación que un texto mantiene con otros, ya sea explícita o implícitamente. En este sentido Bajtín (citado en Álvarez, 1997) afirma que toda producción es polifónica ya que hay presencia de varias voces simultáneas; es decir, todos los textos están determinados por un conjunto de producciones anteriores.

Los resultados obtenidos en este aspecto de la comprensión lectora, posiblemente se deben a las actividades que se desarrollaron en la SD, como por ejemplo, el análisis de los anuncios publicitarios en los que se hacía alusión a la posición de la mujer en la sociedad, y el rol que ha desempeñado a través de la historia; para esto se solicitó que por grupos investigaran acerca de los cambios que habían tenido las mujeres de su familia (teniendo en cuenta el testimonio de sus madres, abuelas, bisabuelas...), con respecto a sus roles en el hogar, el trabajo, como madre y esposa, actividad en la que se incentivó la participación de todos los estudiantes, favoreciendo el trabajo cooperativo y colaborativo, permitiéndoles ser gestores de su propio proceso de aprendizaje, y de este modo privilegiar otros tipos de aprendizajes, como seleccionar información, transformarla en conocimiento, dialogar con otras opiniones y culturas (Lomas, 2017).

Otra de las actividades que potenció estos resultados tuvo que ver con las consultas realizadas por los estudiantes respecto a la posición de la mujer en otras culturas como la árabe, la musulmana y el medio oriente, con las cuales se pudo evidenciar que aún no se han reivindicado los derechos de muchas de ellas, ya que culturalmente no se les permite tener igualdad de condiciones respecto a los hombres, esto posibilitó que los alumnos plantearan posiciones respecto a esta realidad desconocida para ellos, sustentando sus opiniones con argumentos válidos y convincentes, estableciendo así relaciones entre lo que sucede en tales contextos y la

realidad local y nacional. Este ejercicio se complementó con algunos videos que permitieron hacer una síntesis del tema tratado, y establecer contrastes a partir de lo trabajado.

Además de lo anterior, se realizaron búsquedas de otros textos como por ejemplo noticias que reportaban algunos casos de violencia en la isla y en el país, lo que permitió a los estudiantes tener una mirada general de la problemática estudiada, y concluir que para comprender cualquier información, esta requiere ser analizada a la luz, no solo del contexto en el que surge, sino también en relación con otras miradas, que son presentadas en diferentes tipos de fuentes y discursos, los cuales se configuran de acuerdo con la intención que se tenga, estableciendo de este modo diferencias entre diversas tipologías textuales; llevar a cabo este tipo de actividad implica convertir los escenarios escolares en aulas sin muros en los que se fomente el diálogo entre la cultura de la escuela y la cultura de las masas, en las que se pueda acceder a una interpretación crítica y argumentativa de los textos (Lomas, 2017).

Estas actividades se complementaron con la producción textual de avisos desde la temática violencia de género, con ejercicios de planeación, producción y ejecución, que evidenciaron la aprehensión de lo aprendido durante todo este proceso.

Con relación al indicador Ideología, esta puede considerarse como la mirada completa de cada uno sobre la realidad, los valores y actitudes que la misma representa. Más allá de la categoría política y democrática, la ideología corresponde con una manera de ver el mundo, asumirlo, y prever formas de actuación ante las situaciones diarias; lo que implica descubrir lo que hay detrás de líneas (Cassany, 2006), es decir, aspectos que no se evidencian desde lo literal sino que requieren de análisis de los puntos de vista del autor, sus intenciones e ideologías presentes en el discurso.

En este indicador las actividades orientadas desde la secuencia didáctica fueron claves para lograr que el desempeño mejorara, si se tiene en cuenta que en el Pre- test el indicador se

encontraba alto (75%), así, durante la implementación de la secuencia se retomaron anuncios publicitarios trabajados anteriormente en los cuales se analizaron algunas expresiones del texto que develaban el sentido oculto detrás de cada una de ellas; al respecto, Barthes (citado en Lomas, 2017) afirma que: “toda publicidad dice de su producto pero cuenta otra cosa” (p. 223), frente a lo que Cassany(2006) expone una idea semejante “detrás del discurso existe un contenido escondido, que a veces es más importante” (p 54); sumado a lo anterior, se analizaron otros textos como las caricaturas en las cuales había presencia de frases o expresiones que permitieron analizar las intenciones ocultas y la ideología del autor, actividades que conllevaron a un mejor nivel de desempeño para este indicador.

En síntesis, hay mensajes ocultos e intenciones detrás de cada palabra o expresión, que no se encuentran allí por azar, sino que tienen una significación especial, que conlleva al lector a una toma de conducta o una posición frente a la misma y que hay que aprender a develar.

Es importante resaltar que en publicidad siempre se maneja un lenguaje oculto, si se tiene en cuenta que por medio de ella se transmiten ideales, formas de vida, pensamientos, emociones, visiones de mundo, perfeccionistas e inexistentes, que las personas empiezan a creer y a adoptar, mucho más al estar presente en diversos contextos, como en la calle, supermercados, tiendas y medios de comunicación masiva, entre otros. Por lo anterior, se puede decir que la publicidad es una eficacísima herramienta de trasmisión ideológica (Lomas, 2017).

Con base en lo expuesto, se hace necesario que la escuela incluya el trabajo de esta tipología textual, en todos los niveles escolares, que conlleve a la formación de un lector crítico, a la capacidad para analizar, hacer inferencias, develar intenciones e ideologías, establecer relaciones intertextuales, argumentar desde su posición, desde las realidades sociales del contexto.

Respecto a lo anterior, para trabajar la lectura crítica en la escuela se hace necesario realizar interpretaciones de los textos desde lo literal e inferencial llevando a los estudiantes a avanzar al

nivel crítico – intertextual de tal manera que puedan establecer relaciones dialógicas entre los textos de diversas clases (MEN, 1998). Estos procesos le permiten al lector una interpretación más consciente de lo que lee, ya que puede dialogar con los personajes, con el autor, interpretando y estableciendo relaciones con otros discursos que conllevan a la toma de posición al respecto, es decir, todo lector realiza paseos intertextuales, establece relaciones del texto que lee con otros textos, ya que cualquier lectura remite a otras (Eco, citado en MEN, 1998).

Al tener en cuenta lo anterior, se hace necesario que en la escuela no se lea solo para responder preguntas (Carlino y Santana, 1996), de allí que el trabajo por proyectos de aula o de secuencias didácticas como en el caso de esta investigación, permitan generar contextos de aprendizajes significativos en los que se puede desarrollar competencias para leer y producir diversas tipologías textuales, mediante un trabajo colaborativo que involucra al estudiante, la familia y la escuela, y de esta forma aportar en “la construcción de identidad individual y social” (MEN, 2006, p. 21).

Lo anterior requiere brindar al individuo las bases necesarias para participar activamente en la vida pública, tener una visión democrática de la sociedad y transformar el mundo donde vive, es decir construir ciudadanía.

Para esto, la escuela debe trascender el trabajo con temáticas aisladas y contenidos, para avanzar al desarrollo de competencias, que se forme a un estudiante capaz de afrontar los retos que se presentan en la vida social a nivel local, nacional e internacional, que pueda comprender los hechos y situaciones que vive a diario, que interprete y sea partícipe para construir país en un contexto de respeto por el otro, de igualdad, y solidaridad.

Tales retos hacen necesario reflexionar acerca de la enseñanza del lenguaje, ya que muy a pesar que el tiempo ha transcurrido la escuela insiste en que alfabetizar, en reconocer el código convencional, identificar lo literal del texto y el significado de las palabras, priorizando

ejercicios como la memorización y repetición, olvidando que en la actualidad se requiere de lectores críticos, que asuman la lectura y la escritura como expresión libertaria, que conlleve a la autoevaluación de los procesos de aprendizaje, al reencuentro consigo mismo a partir de lo escrito y lo vivido, que se asuma como una aventura cognitiva en la cual exista un placer por aprender y en su defecto, ese placer será el primer componente para llevar a cabo ejercicios con sentido dentro y fuera del aula (Jurado, 2008).

De este modo, asumir el enfoque sociocultural (Cassany, 2006) para la enseñanza de la comprensión, contribuye en la formación del lector crítico, dado que le exige desentrañar los significados implícitos presentes en el discurso, redescubrir lo que se dice en los textos, reconocer la intertextualidad como ese juego de textos dentro de otros textos. Para lograr lo planteado se debe “bucear” en el texto, entre los indicios que este proporciona, formular conjeturas, leer lo dicho, los silencios, los efectos simbólicos múltiples y es a través de estos procesos como se llega a construir el conocimiento (Jurado, 2008).

En este sentido haber escogido como tarea integradora de la secuencia didáctica, la “Violencia de género”, fue un gran acierto, porque es una realidad que desafortunadamente, viven las sociedades actuales, lo que hizo necesario realizar lecturas y análisis, de diferentes anuncios y textos (caricaturas, videos, noticias) en los que se abordaba el mismo tema, lo que permitió reflexionar acerca del rol de la mujer, en diferentes culturas, realizando debates en los que los estudiantes debían asumir posiciones que apoyaban con argumentos, en un ambiente de respeto por las opiniones contrarias.

Los resultados expuestos reafirman la importancia de abordar en la escuela la lectura de este tipo de textos, pero no solo desde lo literal sino también desde lo simbólico y lo pragmático (Lomas, 2017), ya que la publicidad, como ya se mencionó, encierra ideologías que buscan crear hábitos

o conductas, lo que hace necesario que los estudiantes lean de manera crítica para develar las verdaderas intenciones y puedan tomar posición frente a los mismos.

Asimismo, Van Dijk (citado en Uchima y Delgado, 2017) afirma que el aviso como entidad textual que apela a la capacidad de influir en el lector haciendo uso de la persuasión, la argumentación y las tendencias ideológicas que constituyen la cultura masiva actual, conlleva a formar un estudiante crítico, reflexivo y participativo, capacitado para ejercer ciudadanía y participación activa en una sociedad que tanto lo necesita actualmente.

En cuanto al indicador Propósito, que si bien fue el de menor transformación, logró avances que pueden estar relacionados con las actividades que se realizaron en la secuencia didáctica, y que consistieron en llevar al aula anuncios no solo de la temática propuesta sino de otras como por ejemplo de productos como Coca cola, bebidas energizantes, cremas y productos de belleza, para que los estudiantes establecieran cuál era la finalidad que tienen los productores con los mismos, contrastando estos propósitos con el de otros anuncios con temáticas cercanas a la trabajada en la SD, que buscaban concientizar a las personas a través de sus mensajes, respecto a problemáticas como las drogas, el alcohol, la contaminación, y por supuesto la violencia de género.

Adicionalmente se llevaron al aula videos de comerciales presentados en la televisión con las mismas temáticas, y que no se habían detenido a analizar, fue así que se pudo determinar el propósito de cada una, teniendo en cuenta el análisis de los patrocinadores y por supuesto de los fines que ellos tienen con dicha publicidad, lo que propició que en el aula circularan textos sociales, en los que están plasmados la realidad de los estudiantes.

Al respecto, Guzmán, Varela y Arce (2010) afirman que: “Los materiales trabajados en la escuela deben tener sentido para los estudiantes, que sean llamativos y significativos, que tengan que ver con su realidad (p. 37), asimismo Reyes (citado en Sánchez y Zamora, 2017) consideran

que en el fondo la lectura es una conversación de vida, por lo tanto, la escuela debe fomentar el desarrollo de estrategias para formar estudiantes críticos y reflexivos ante los procesos vividos en su cotidianidad.

De igual forma, es necesario reconceptualizar las prácticas de lectura y escritura como prácticas sociales, prácticas vivas y vitales que permiten repensar el mundo, reorganizar el pensamiento, que son instrumentos poderosos para vivir en una sociedad (Lerner, 2001). Esto invita a una relación muy estrecha entre la escuela y el contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes, lo que implica asumir la lectura y la escritura considerando la funcionalidad que tienen para la vida, y no solo desde su uso escolar. De allí que la autora antes mencionada afirme que la escuela tiene el desafío de incorporar a todos los estudiantes en prácticas de lectura y escritura con sentido, estableciendo su uso para un mejor desempeño social y cultural del ser humano.

Es importante resaltar que con el análisis de los patrocinadores: ¿quiénes eran?, ¿qué empresas representan?, ¿qué objetivos persiguen?, también se reconocían ideologías y propósitos que no estaban explícitos, es así que descubrir cómo el autor produce su texto constituye en el lector crítico el placer de la lectura (Eco, citado en Jurado, 2008) y esto le exige empoderarse de sus convicciones, y tomar postura respecto a los temas tratados, procesos que tienen que ver con la participación activa en la democracia y la formación ciudadana (Cassany, 2006).

En síntesis, y como cierre de este apartado, se puede decir que la dimensión que más avances tuvo, después de la implementación de la secuencia didáctica fue Detrás de líneas, resaltándose la importancia de conocer significados ocultos, develando ideologías que el texto no brinda de forma literal, pero que deben desentrañarse para acercarse a su comprensión. Estos resultados se dieron porque se partió de los intereses y motivaciones de los estudiantes, desde situaciones reales de comunicación, con temáticas llamativas y la circulación de distintos textos continuos y

discontinuos, que les permitieron representaciones de la información que desde la escuela poco se aborda.

En cuanto a la dimensión “Entre Líneas” los estudiantes pudieron identificar las partes constitutivas del género discursivo trabajado en la SD, el papel que juega cada elemento en los anuncios y reflexionar sobre las formas de presentar la información dependiendo del objetivo y fines del autor; cabe destacar que este indicador desde el Pre – test había mostrado un porcentaje alto y que después de la implementación aumentó mucho más. Respecto al indicador ironías, presentó mejoras después de la intervención, lo que no sucedió con el indicador inferencias, a pesar que se trabajó en el mismo mediante diferentes actividades.

En cuanto a la dimensión “Las líneas” fue donde menos se presentaron transformaciones, ya que por ser la que se privilegia en la escuela, fue en la que menos se profundizó, sin desconocer su importancia en la comprensión textual. En conclusión, es necesario seguir implementando secuencias de este tipo, en las que se aborde la enseñanza del lenguaje desde el enfoque sociocultural donde texto, contexto y lector se convierten en parte importante del proceso de comprensión, además que se privilegie la participación, el trabajo cooperativo, el respeto por el otro, que se busque desarrollar en los estudiantes herramientas que le permitan tomar posturas críticas, es decir formar ciudadanía.

Después de haber presentado el análisis cuantitativo, se procede a realizar el análisis cualitativo, en el que se da cuenta de las reflexiones de la docente investigadora, respecto a las prácticas pedagógicas, las cuales surgieron a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

4.2 Análisis cualitativo

En este apartado se realiza el análisis cualitativo en el que se reflexiona acerca de las prácticas de enseñanza del lenguaje de la docente investigadora¹, a partir de los datos registrados en el diario de campo, del cual emergieron las siguientes categorías: descripción, autoevaluación, percepción, adaptación, asertividad, autopercepción y continuidad. Dichas categorías fueron acordadas con el grupo de estudiantes de la Maestría en Educación, extensión San Andrés isla. Para el análisis de la práctica docente se tendrá en cuenta los tres momentos de la implementación de la SD: fase de preparación, fase de ejecución y fase de evaluación, las cuales se desarrollaron en 7 sesiones de 32 clases de 60 minutos.

4.2.1 Fase de planeación

Desde los inicios de mi labor docente me ha preocupado el por qué los estudiantes no presentan argumentos para defender sus perspectivas, ideales o simplemente para dar cuenta de sus hechos, respaldando sus respuestas con ideas intuitivas y sin mayor profundidad; al presentarse la oportunidad de esta maestría ya sabía que ese tema sería mi objeto de estudio, pero no desde el texto argumentativo cotidiano sino desde un texto que a la vez, les llamara la atención y que me permitiera explorar mucho más allá de lo literal, razón por la cual elegí el anuncio publicitario teniendo en cuenta que son textos muy potentes para trabajar desde las inferencias, connotaciones e intertextualidad.

Otra situación era pensar en un tema que estuviera relacionado con la realidad de mis estudiantes, que despertara su interés, que los impactara y que les permitiera asumir posiciones críticas, fue así como seleccioné el tema de violencia de género que lastimosamente está presente en el contexto social en que ellos se encuentran y hace parte de la realidad nacional.

¹ Este análisis se redacta en primera persona

Al principio el proceso no fue tan fácil, porque la verdad poco he trabajado por proyectos y mucho menos secuencias didácticas, tuve dificultades al pensar cómo podía desarrollar un trabajo en el aula que no fuese desde la enseñanza tradicional, como lo hago habitualmente en la escuela, pero con las orientaciones y ayuda de mi asesora, además de las lecturas y las clases recibidas en los seminarios, pude ir poco a poco abriendo mi mente a todo lo que podía hacer para potenciar el aprendizaje de mis estudiantes.

Fue así, que en esta fase de preparación se inicia con lo que lo que Camps (1994), describe como la presentación de la secuencia didáctica, que implica dar a conocer a los estudiantes los objetivos, los dispositivos, los contenidos, las actividades, las formas de evaluación, las situaciones discursivas, estableciendo el contrato didáctico, a partir de la negociación con el grupo.

Como pretexto para iniciar la secuencia se planeó una actividad que les llamara mucho la atención a los estudiantes: ver una película en un espacio que no fuese el salón de clases, donde se sintieran a gusto, cómodos, para luego dar paso a la presentación de la secuencia, la verdad puedo decir que nunca había pensado que se podía establecer dicho contrato y que fuese tan necesario en el desarrollo de las clases, ya que permite hacer todas las adaptaciones y modificaciones que el profesor disponga a sus estrategias didácticas de acuerdo a las necesidades que se presenten, porque como docentes por lo general planeamos la clase sin tener en cuenta ni el ambiente, ni los intereses de los estudiantes, (pero sí los del maestro), y muchos aspectos que hoy he comprendido durante mi proceso en la maestría y que me llevan a pensar lo importante que es cuando el mismo estudiante es parte activa en el proceso, que siente que es tenido en cuenta, propone y que el maestro se preocupa por su aprendizaje, en un ambiente democrático en el que se establecen acuerdos y compromisos mutuos, no solo por parte del alumno sino también del docente.

A partir de lo anterior, considero que realmente existe la necesidad de reflexionar en la práctica docente, como lo propone Schön (1992) quien expone que es importante hacerlo ya que se gesta una reconfiguración de la labor docente y desde ahí se supera el miedo, la incertidumbre y el conflicto, pues permite ver la enseñanza como un proceso real, proveniente de la acción reflexiva del maestro, aunque no es fácil.

Desde lo planeado en la primera sesión encuentro que hago mucho uso de la “descripción”, ya que relato con detalle las actividades realizadas, como por ejemplo: “la película “A prueba de fuego II” trata de la vida de una mujer que quería ser bombera pero que por ser mujer no le sería tan fácil lograr su sueño” (clase 1, sesión 1,). Empiezo a contar lo que vimos en la película, también a describir el momento a seguir, lo que se va a desarrollar en la secuencia, los objetivos, el desarrollo de cada actividad, el ambiente y lo que se realizó.

También encuentro que otra categoría presente es la “autopercepción” ya que establezco juicios de valor en relación a lo que me gustó mucho y al expresar que me sentí bien, que la clase fue muy dinámica y participativa, y aunque en el diario ubique un título llamado “reflexión”, lo que hago ahí es expresar mis sentimientos en el desarrollo de esas primeras clases, ante las actividades desarrolladas. “Me gustó mucho porque todos participaron, fue una clase muy dinámica” (Diario de campo, sesión 1, clase 3).

Finalmente la última categoría que emerge en esta primera fase es “la percepción” ya que doy cuenta de lo que pienso y creo, en relación con lo que sienten mis estudiantes: si están contentos, si se sienten a gusto con lo llevado a cabo y lo que está por venir en el desarrollo de la SD, considero que el tipo de texto les gustó mucho porque a pesar de que circula en su vida cotidiana, es poco trabajado en el aula, además el tema propuesto es muy cercano a la realidad que viven muchas mujeres en la isla, en Colombia y en el mundo.

4.2.2 Fase de ejecución

Cuando realicé el análisis de mi práctica las categorías que prevalecen en mí son “autopercepción” ya que empiezo a vivir y a sentir una serie de sentimientos y emociones que van desde la angustia, desesperanza y tristeza a un estado de satisfacción, agradecimiento y alegría al ver los resultados que se iban obteniendo en el proceso; adicionalmente “la descripción” pues seguía haciendo descripciones detalladas de las clases en algunos momentos, cabe destacar que esta categoría se observó un poco menos que en la planeación, lo que permitió determinar los avances y la mirada a los procesos que se iban experimentando, a su vez al principio se presentó la categoría “continuidad” donde por afanes y angustias, retrocedo en el proceso y vuelvo a aquellas actividades didácticas tradicionales que estaban fuera de la planeación de la secuencia y que por necesidad realicé pero que retomado ya en forma la secuencia, pude volver al camino, lo que me permitió realizar “autoevaluaciones” y valorar todo el esfuerzo y sacrificio realizado, examinando mi propia práctica y siendo más consciente de ella, lo que consintió acercarme más a mis estudiantes: escucharlos, sentirlos y verlos disfrutar de todo lo vivido en el aula a través de esta secuencia, lo cual se refleja en la categoría “percepciones” y por último se presenta la categoría de la adaptación, si se tiene en cuenta que se tuvieron que realizar ajustes y modificaciones a algunas actividades ya planeadas con el fin de desarrollar la SD, primero por necesidades primordiales de la maestra y también por las necesidades del grupo como tal. A continuación se describen con más detalles algunos de los aspectos mencionados:

En la categoría “Autopercepción” hago referencia a los sentimientos que me embargan en el principio de esta segunda fase, ya que por motivos externos no había podido avanzar con la secuencia, como lo evidencia el siguiente ejemplo: “me siento frustrada porque no avancé nada en la SD, fueron muchos días sin clases y después del paro nacional del magisterio que duró 21

días, debo cumplir con unos requerimientos que me exige la Institución...” (Diario de campo, sesión 2, clase 3) todo esto que expreso se debe a la preocupación porque el tiempo estaba pasando y aun no avanzaba mucho en la implementación, además, tenía que volver a retomar el proceso llevado hasta el momento; sentimientos que más adelante se volvieron a presentar debido a un accidente que tuve, por lo que dudé en poder continuar con la implementación de la propuesta, al no poder desplazarme y requerir adecuaciones en el espacio físico de trabajo; realmente fueron días de mucha angustia y desesperación, pero finalmente pude organizar horarios con los compañeros y estudiantes quienes estuvieron conmigo durante horas intensivas de clases y por fin fueron apareciendo los sentimientos de satisfacción y alegría al ver cómo participaban y trabajaban con esfuerzo y dedicación, como lo evidencio en el siguiente ejemplo :

me siento complacida, vale la pena tanto esfuerzo y sacrificio para llegar y trabajar con mis alumnos, ya que participan activamente de la clases, muestran interés y se han apropiado de la temática propuesta y de las actividades a desarrollar. (Diario de campo, sesión 5, clase 4)

Otro ejemplo es el siguiente: “me sorprendió la actitud de mis estudiantes, su disposición, esfuerzo, escucha, la responsabilidad para la realización de las actividades y el empeño que le ponen, la aceptación para trabajar en grupo, el respeto por el otro” (Diario de campo, sesión 7, clase 1), todos estos sentimientos y emociones me permitieron estar motivada para continuar a pesar de todas las dificultades y problemas presentados. Esto me lleva a pensar en las reflexiones en la acción que conllevan a convertir al docente en investigador en un contexto práctico (Schön 1992), teniendo en cuenta estrategias y orientaciones que permitan la participación activa del estudiante, apoyando los procesos y aportando lo mejor de sí para crear conocimiento. La categoría “Continuidad” la experimenté al principio de esta fase, puedo afirmar que fueron muchas actividades externas las que influyeron en eso, como por ejemplo, el paro nacional de

maestros que duró 21 días , al regresar a clases se acercaba ya el 20 de julio fecha que para los habitantes de la isla es de gran importancia porque desfilan todos los estudiantes que conforman las bandas marciales y los diferentes escuadrones, por lo que se deben realizar prácticas previas en las instituciones, situación que afectó el normal desarrollo de las clases por el ruido que se genera y porque muchos de los estudiantes se dedicaban a los ensayos, de este modo volví a realizar mis clases como tradicionalmente las hacía, es decir, a través de talleres de comprensión lectora, sopas de letras sin sentido , entre otras, durante las semanas que duraron los ensayos, como lo expongo en el ejemplo:

Volví a trabajar de la misma manera tradicional y sin la organización que venía haciendo los periodos anteriores, sentí miedo por todo lo vivido en el salón, además me sentía insegura, ya que creía que no podía avanzar sin tener las revisiones de las sesiones siguientes de la SD, a la vez, me sentí presionada porque se acababa el periodo y no tenía notas del grupo, sentí que debía responder y trabajar con los pocos estudiantes que quedaban en el salón, no me sentía bien haciendo esto pero no encontré salida en el momento.

Es aquí donde se puede resaltar que no se reflexiona espontáneamente sobre la propia práctica ya que así no se llega a interiorizar (Perrenoud, 1997).

Todas estas situaciones y experiencias me llevaron a la categoría “ Autoevaluación” porque en la medida que iba avanzando en la implementación de la SD, valoraba todo lo ocurrido en el aula, después de superar todas esas dificultades, sentía que valió la pena el esfuerzo , reflexionaba y analizaba cómo hacía las cosas, me sentía más consciente de lo importante de mi práctica pedagógica, de la influencia que tiene mi labor para formar seres críticos, autónomos, capaces de defender su posición respecto a diversas situaciones de la vida cotidiana, como lo evidencio en el siguiente escrito:

Me puse a pensar un poco como hubiesen podido ser mis clases, sin la organización, planeación y preparación de esta secuencia, y estoy segura que no hubiese tomado en cuenta aspectos que eran importantes y trascendentales para el proceso, tampoco los estudiantes hubiesen ejercido ese control y autodeterminación para ser gestores partícipes de su propio aprendizaje, las clases seguirían siendo monótonas y sin objetivos claros, donde yo como docente ejercía el rol de trasmisor de conocimiento sin tener en cuenta los intereses y las motivaciones de mis alumnos... (Diario de campo, sesión 4, clase 2)

Respecto a la categoría “Percepción “pienso que mis estudiantes se sienten contentos, se sienten escuchados, tomados en cuenta para decisiones trascendentales en las clases, no recuerdo que antes de la SD les hubiera preguntado alguna vez cómo querían que se desarrollara una actividad o que querían hacer para evaluar esa temática, hoy después de todo el proceso, estoy segura que es importante hacerlos parte activa de los procesos que se presentan en el aula, involucrarlos más y llevarlos a la metacognición con el fin de que puedan ser más conscientes de lo que aprendieron, como lo aprendieron, que les gustó y que no les gustó, proceso que no solo es importante para los estudiantes sino también para los maestros; que alegría sentía al ver en los cuadernos de mis estudiantes o tan solos escucharlos decir que las clases ahora eran mucho más divertidas, que ellos podían opinar, que se sentían escuchados, y tomados en cuenta, como lo evidencio a continuación: “nos gusta las clases de la profe Claudia, son divertidas, podemos participar, dar nuestros puntos de vista, escuchar lo que dicen mis otros compañeros” otro estudiante en su ejercicio de metacognición , escribe: “hoy en las clases la profesora habla menos y nosotros podemos participar más, ya no son las clases como antes, donde solo se dictaba y teníamos que escribir” (Diario de campo, sesión 6, clase 2); aportes como estos me permitieron darme cuenta de lo importante que es tomarse el tiempo para reflexionar las prácticas de enseñanza, para compartir con los otros compañeros estrategias que les aporten para mejorar

también, me ayudó a pensar y no olvidar que cuando se quiere se puede lograr las cosas con sacrificios, me ayudo a pensar mucho más en mis estudiantes, en sus necesidades e intereses, y a entender que no tengo la última palabra, que mis estudiantes pueden obtener los conocimientos por medio de otros dispositivos y herramientas, y que yo estoy ahí para servirles de guía, para orientar sus procesos, para ser la mediadora entre el conocimiento y ellos, para ayudarles a que se formen como ciudadanos con voz y voto, con autoridad, con criterios para tomar posición respecto a algo o para rechazarlo, pero sobretodo, para pensar que cuando la reflexión hace parte de la cotidianidad, cuando se revisan los objetivos trazados, se van verificando el cumplimiento de los propósitos establecidos, se privilegia la interacción con el otro, se construye conocimiento (Perrenoud, 1997).

4.5.3 Fase de evaluación

Aunque el desarrollo de esta fase fue trasnversal, se llevó a cabo durante 3 clases de seis horas cada, una la evaluación de todo el proceso en general. Fue muy gratificante después de sacrificios, tristezas y luchas ver como mis estudiantes y sobretodo yo, dimos grandes paso en nuestra labor, cada uno desde su rol: los estudiante como agentes de su propio aprendizaje y la maestra como una persona que pudo realizar su labor teniendo en cuenta las reflexiones y pensamientos que permitieron tomar conciencia de lo trascendental que son los procesos de lectura y escritura en la escuela, lo importante que es mi labor como docente, que no es llegar solo a las clases a improvisar, es dedicar tiempo para planear, organizar y ejecutar proyectos o secuencias didácticas que parten del interés de los estudiantes, los cuales posibilitan crear conocimiento, además del desarrollo de las habilidades comunicativas (escritura, escucha, habla, y lectura); en este sentido considero un acierto haber escogido el texto argumentativo “anuncio publicitario” y haber permitido la circulación de diversos tipos textuales, con diferentes

funciones sociales, explorándolos no solo desde lo literal sino indagando lo que está entre líneas y detrás de líneas, es por esto que trabajar con el enfoque sociocultural me permitió abordar la lectura de los textos desde estos niveles, lo que conlleva a desarrollar en los estudiantes autonomía, argumentación y la capacidad para defender su posición y su punto de vista respecto a un tema o situación, elementos necesarios para ejercer ciudadanía (Cassany, 2008).

Además fue grandioso observar que los estudiantes a partir de lo trabajado en la SD realizaron producción de textos argumentativos: anuncios publicitarios, los cuales cumplían con los elementos constitutivos de los mismos, respondiendo a la temática violencia de género; en esta actividad los estudiantes fueron creativos, realizaron sus propios diseños, trabajaron en equipo, fueron partícipes del proceso, se animaron, estuvieron dispuestos, luego socializaron sus producciones entre ellos mismos, realizando procesos de revisión y finalmente re-escritura, para luego ser compartidos con estudiantes del grado séptimo y con algunos docentes que participaron de la actividad. Otro de los aspectos tenidos en cuenta y que aprendí con la implementación de la SD, fue el registro de cada clase, como lo expone Gonzales (citado en Uchima y Delgado, 2017) es necesario llevar un registro escrito de las vivencias en el aula, porque puede verse uno mismo, aparte de los demás, estableciendo un yo observador que reflexiona, que permite analizar con calma, cuestionarse y examinar qué pudo ser mejor y plantear estrategias de mejoramiento.

Sumado a lo anterior, fue muy satisfactorio partir de los intereses y las necesidades de los estudiantes, aprender con ellos a realizar la evaluación formativa, a llevar a cabo procesos de autoevaluación, co- evaluación y heteroevaluación, ejercicios necesarios para avanzar hacia un aprendizaje significativo.

Para finalizar, es importante resaltar la necesidad de que el proceso de reflexión no sea por un momento, sino que se vuelva constante, una aprehensión de lo trascendental que es hacer

reflexión, ya que un docente reflexivo es aquel que puede actuar flexiblemente con lo que sabe, más allá de la memoria , la acción y el pensamiento rutinario (Schön, 1992).

5. Conclusiones

A continuación se presentan las conclusiones de esta investigación cuyo propósito fue determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, en la comprensión lectora de textos argumentativos, de estudiantes de grado 7°, de la institución educativa de la Sagrada Familia, de la Isla de San Andrés, y reflexionar acerca de las prácticas de enseñanza del lenguaje, a partir de la implementación de dicha secuencia.

Inicialmente, es importante resaltar que los resultados de la investigación permitieron rechazar la hipótesis nula y validar la hipótesis de trabajo, lo que indica que la secuencia didáctica de enfoque sociocultural, mejoró la comprensión de textos argumentativos en los participantes del estudio, lo cual se evidenció al contrastar los resultados del Pre- test y del Pos- test.

De acuerdo con los resultados obtenidos en el Pre- test, las principales dificultades de los estudiantes se presentaron en las diferentes dimensiones, así: Las líneas en el indicador semántico, que implicaba identificar el contexto de las palabras en una situación específica; Entre líneas, en el indicador ironías, al requerir establecer los significados implícitos en cada mensaje, el trasfondo y las connotaciones que se encuentran presentes en ellos, y en la dimensión Detrás de líneas, en los indicadores intertextualidad y propósito lo que exigía reconocer las intenciones de esta tipología textual, y las relaciones del texto leído con respecto a otros. Estos resultados se dieron probablemente porque en la escuela aún se privilegia la lectura literal (Guerra y Pinzón, 2014), analizando aspectos superficiales, que se pueden encontrar fácilmente en el texto, sin llegar a una comprensión profunda del mismo (Carlino, y Santana, 1996; Solé 2000, Cassany 2006), además se enfatiza en el trabajo con textos narrativos,

dejando para grados superiores el texto argumentativo (Suaza, 2017). En este sentido, se puede entender por qué los estudiantes evidenciaron limitaciones para realizar inferencias de aspectos implícitos, así como asumir posiciones críticas frente a lo que leían.

En el Pos- test se evidencia un mejor desempeño en la dimensión Detrás de Líneas ya que los estudiantes pudieron establecer relaciones de intertextualidad del texto trabajado en la SD con otros textos, además de identificar aquellos significados, argumentaciones e intenciones que no están implícitos en esta tipología textual y que el estudiante a través del análisis inferencial y crítico puede llegar a descubrir, a develar los verdaderos propósitos que se buscan, aunque aún se identifican dificultades en algunos elementos como el sintáctico, y las inferencias; estos resultados dan cuenta de la necesidad de seguir trabajando en el aula de clases pero con estrategias que permitan abordar el texto en situaciones reales de comunicación, analizando las palabras y expresiones en el contexto en el que se encuentran, determinando la función lógica que cumplen los signos de puntuación, no de manera aislada, sino desde la función que cumplen en el texto, además de develar aquellas intenciones que no se encuentran de manera explícita, llevando a los estudiantes a indagar, relacionar, analizar, inferir y hacer una interpretación crítica del mismo, aspectos poco trabajados en la escuela y que afectan el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes (Lomas, 2017).

Respecto a la tipología textual, después de la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes lograron comprender mejor los textos argumentativos, al reconocer la estructura, el propósito la función que cumplen en diferentes contextos, bases importantes para aprender a debatir, criticar y tomar posición, características de los lectores autónomos y reflexivos.

Además, trabajar el anuncio publicitario fue de gran relevancia si se tiene en cuenta que estamos en una sociedad movida por la publicidad, al respecto Ferrer (citado en Lomas, 2017) afirma: “las palabras hacen cosas” (p. 212) es decir, entran en la mente humana, conllevando a

tomar actitudes y conductas, lo que implica que desde la escuela se les enseñe a los estudiantes estrategias para leer con sentido crítico y a develar las verdaderas intenciones que hay en los discursos, a desentrañar lo que hay detrás de líneas.

Los resultados anteriores permitieron concluir, que la implementación de la secuencia didáctica de enfoque sociocultural incidió en el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos, lo que sugiere la pertinencia de este tipo de propuesta para la enseñanza del lenguaje, si se tiene en cuenta que implica tener objetivos claros, actividades planeadas, articuladas y contextualizadas, partiendo de los intereses de los estudiantes (Camps, 2006); así mismo los motiva a participar más activamente en los procesos de aprendizaje y al cumplimiento de los objetivos trazados; en este sentido es importante resaltar que no solo se trabajó el texto argumentativo sino que circularon textos narrativos, expositivos, poéticos, entre otros, lo que aportó al desarrollo de competencias comunicativas y de pensamiento crítico en los estudiantes, habilidades necesarias para establecer relaciones entre los textos leídos, las vivencias personales y de otros, teniendo en cuenta diversos contextos.

A lo anterior se añade la pertinencia de haber trabajado en la SD una temática presente en la realidad local, nacional y global, como lo es la violencia de género lo que conllevó a que los estudiantes se involucraran activamente en las actividades desarrolladas, y al docente a ser guía y orientador de esos procesos, lo que le exigió realizar una planeación, organización y ejecución de lo planeado, teniendo en cuenta, como lo afirma Camps (1997), que “todas las situaciones didácticas prevén situaciones interactivas muy diversas” (p. 12), y que requieren de un trabajo cooperativo y colaborativo, privilegiando la oralidad, lectura y escritura.

Es necesario resaltar la importancia del enfoque sociocultural desde el que se considera la lectura y la escritura como prácticas sociales, insertadas en una comunidad particular, que posee una historia, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales (Cassany, 2006). Al

respecto, los resultados alcanzados en la investigación permiten concluir acerca de la pertinencia de este enfoque para explorar el texto en todas sus generalidades, desde lo literal, inferencial y crítico, teniendo en cuenta el contexto sociocultural, los conocimientos previos que aporta el lector, la particularidad de cada texto trabajado, entre otros, aspectos que fueron abordados durante la implementación de la secuencia y que probablemente potenciaron mejores niveles de desempeño en los estudiantes.

Respecto al análisis cualitativo, es importante decir que el diario de campo se convierte en una herramienta de observación, análisis y reflexión donde se sistematizan las experiencias vividas dentro del aula, admitiendo las transformaciones de las prácticas en la enseñanza del lenguaje (Perrenoud, 1997); con este ejercicio se reconoció la autoevaluación en los procesos, percibir las emociones y actitudes propias y de los estudiantes, describir lo ocurrido dentro del aula, hacer modificaciones de acuerdo con lo que se iba desarrollando y encontrando en el aula, así como trascender prácticas tradicionales que no conllevan a un aprendizaje significativo; en síntesis, en el análisis cualitativo evidencia que hubo cambios en las prácticas de enseñanza por parte de la maestra investigadora ya que pasó de realizar muchas descripciones en las primeras sesiones, a generar procesos de autoevaluación que le permitieron valorar la forma como se está llevando a cabo el proceso de enseñanza, valorando los aprendizajes más allá de la apropiación de un contenido conceptual, aspectos necesarios para llegar a ser más reflexivo y realizar las adaptaciones pertinentes en el caso que sea necesario.

6. Recomendaciones

Una vez concluido el proceso de investigación y con base en los resultados hallados, se realizan las siguientes recomendaciones, que pueden ser de utilidad a los docentes y futuros investigadores del campo del lenguaje:

- Implementar secuencias didácticas que tengan en cuenta los conocimientos previos, intereses y motivaciones de los estudiantes, en las cuales se planeen estrategias planificadas, organizadas y contextualizadas, con objetivos claros en los que se tenga en cuenta la evaluación formativa (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), promoviendo que el estudiante y docente participen activamente del proceso de enseñanza y aprendizaje, y que las actividades a desarrollar sean significativas partiendo de situaciones reales de comunicación, teniendo en cuenta la realidad en la que viven los estudiantes.
- Es necesario incluir en los procesos de enseñanza del lenguaje el enfoque sociocultural, con el que se promueva el desarrollo de un lector crítico con capacidad para argumentar, lo que implica asumir una posición respecto a algún tema en particular y defenderlo, en un contexto de respeto por el otro. De esta forma podrán llegar a ser agentes de cambio en esta sociedad que tanto lo requiere, ejerciendo la ciudadanía. Este enfoque también permite un acercamiento a los procesos de lectura y escritura como una práctica social (Cassany , 2006) en las cuales el lector, el texto y el contexto son fundamentales para dichos procesos, así como la circulación en el aula de diversas tipologías textuales, las cuales son reflejo de los discursos de la sociedad.

- Con respecto al trabajo de las dimensiones propuestas por Cassany (2006) se recomienda hacer más énfasis en la lectura entre líneas y detrás de líneas, sin descuidar las líneas, ya que no se puede dejar de lado los aspectos literales que también son importantes en la comprensión lectora, centrando mayor interés en las otras dimensiones ya que requieren de procesos de mayor complejidad, que son poco abordados en la escuela. En este sentido es importante llevar al estudiante a que deleve las intenciones expresadas en los textos, que identifique las ideologías presentes en él, que pueda reconocer la postura del autor y para quién lo escribe, así como establecer procesos inferenciales e intertextuales, que posibiliten juzgar, interpretar y sobre todo argumentar respecto a lo que lee o escribe. Para lograr esto es necesario que los espacios de lectura y escrituras sean de trabajo participativo, colaborativo y cooperativo, que los textos tengan en cuenta los intereses de los involucrados y que se relacionen con su entorno.
- Iniciar el trabajo con textos argumentativos desde los primeros años de escolaridad es muy importante, dada la relevancia de los mismos para la vida; del mismo modo abordar la lectura de “anuncios publicitarios” permite que los estudiantes puedan realizar análisis crítico de los mismos, teniendo en cuenta que éstos permean todos los espacios en la actualidad. También es indispensable analizar textos discontinuos como los comics, las historietas, las infografías, los cuadros de datos, en fin textos que circulan en el medio social, y con los cuales los estudiantes se deben enfrentar en las pruebas nacionales e internacionales. En este contexto es fundamental que todos los docentes se involucren en el desarrollo de estos procesos y no solo el docente de Lengua Castellana, ya que es una práctica social que forma parte importante en la educación integral del sujeto.

- En cuanto al análisis de las prácticas en la enseñanza del lenguaje se podría utilizar como una herramienta pedagógica de reflexión para todos los docentes de la instituciones, socializar la importancia del mismo, como una posibilidad para examinarse, autoevaluarse y reflexionar en cuanto a la práctica pedagógica, por lo que sería importante que la escuela abra los espacios para la retroalimentación, el trabajo en equipo entre docentes, que no se exija el cumplimiento de los programas sino más bien que se invite a trabajar por proyectos de aula o secuencias didácticas bien planificadas y contextualizadas. De allí que sea importante continuar desarrollando investigaciones en el aula a partir de problemáticas que el docente identifique y que afecten los procesos de enseñanza y aprendizaje, construyendo saberes nuevos a partir de la reflexión y el mejoramiento continuo de su práctica.

Bibliografía

- Álvarez, T. (1997). *El texto argumentativo en Primaria y Secundaria*. Universidad Complutense de Madrid.
- Aragón, G. (2010) *Referentes para la didáctica del lenguaje en el cuarto ciclo*. Bogotá.
- Aguaded (1995). *Comunicar: revista de medios de comunicación y educación. Análisis de los mensajes publicitarios en el aula*. N° 5. España.
- Arcila A. y Mesa D. (2018) *Leer y comprender en inglés. Una secuencia didáctica de enfoque sociocultural para la comprensión de textos narrativos: registros de experiencias*. Universidad Tecnológica de Pereira (Tesis maestría en educación). Pereira.
- Castello M. (2007) *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Colección Crítica y fundamentos Serie Didáctica de la lengua y la literatura. Grao
- Camargo, Z. Caro, M. Á., & Uribe, G. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia: Publicaciones Universidad del Quindío.
- CAMPS. A. (1994). *Contextos para aprender a escribir*. Barcelona (España): Barcanova.
- Camps, A. (1997) *Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*. En revista Signos. Teoría y práctica de la educación. 20 páginas 24-33, enero-marzo 1997.
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Camps A & Zayas F. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona. Grao
- Camps, A. (2008). *Lecturas complementarias para maestros. Leer y escribir con niños y niñas*. Bogotá: Fundalectura, Fundación Corona.
- Camps, A & Dolz, J. (1995) *Enseñar a argumentar un desafío para la escuela actual*.

- Carlino, P. & Santana, D. (1996). *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en educación infantil y primaria*. Madrid.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2008). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. *tarbiya*, 113-132
- Cortes J. (2017) *El papel de la opinión en la comprensión del texto argumentativo. Una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, con estudiantes de grado 11*. Universidad Tecnológica de Pereira (Tesis maestría en educación). Pereira.
- Del Pino, M; et al (2009) *Hacia una comprensión interactiva de textos argumentativos*. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, Vol. 8, N. 16, pp. 65-84.
- DÍAZ, A. (2002). *La argumentación escrita*. 2 ed. Medellín (Colombia): Editorial Universidad de Antioquía.
- Dubois M. (1987) *El proceso de la lectura: de la teoría a la practica*- Alque. Merida, Argentina
- Faz, Araujo & Valladares (2015) *La enseñanza de la argumentación escrita en la universidad. Una experiencia de intervención con estudiantes de Lingüística aplicada* Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 20, núm. 66, julio-septiembre, 2015, pp. 879-910 Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Ferreiro, E. (1986) *Los procesos constructivos de apropiación de la escritura*. En E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (eds.) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI.

- Herrera Y Flórez. (2016). *Argumentar Para Comprender: una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión del texto argumentativo en estudiantes de grado 4° de EBP*. Universidad Tecnológica de Pereira (Tesis maestría en educación). Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Risaralda.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación, quinta edición*. México: McGraw-Hill.
- Imbernon, F. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona: Grao.
- Guerra, D & Pinzón, L. (2014). *Implementación de una secuencia didáctica de enfoque discursivo interactivo, para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa Leocadio Salazar y la fundación liceo inglés*. Universidad Tecnológica, Pereira, Colombia.
Recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/4780>.
- Guzmán, R. Varela S. & Arce J. (2010) *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo*. Bogotá
- ICFES (2014). *Informe Pruebas SABER 2013*. Recuperado de www.icfesinteractivo.gov.co
- Jouini, K., & Saud, K. (2005). *Estrategias inferenciales de en la comprensión lectora. Glosas Didácticas*, 95-114.
- Jurado. F. (2008) *La formación de lectores críticos desde el aula*. La Universidad Nacional de Colombia.
- Lerner, D. (2009). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Lomas, C. (2017) *El poder de las palabras*. Colombia. Buena Semilla.
- Marín Cárdenas G. (2013) *Incidencia de una secuencia didáctica, centrada en la lectura crítica de diversos textos y en la discusión oral sobre los mismos, en el desarrollo de competencias argumentativas*. Marsella / Risaralda
- MEN. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- MEN. (1998). *Lineamientos curriculares lengua castellana*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- MEN. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Monzón L. (2013) *Revista Electrónica de Investigación Educativa Argumentación: objeto olvidado para la investigación en México*. Vol. 13, Núm. 2.
- Núñez Jiménez M. Olarte Pascual C. & Reinares Lara E. (2008) *Influencia de la publicidad en las tendencias sociales: una aproximación exploratoria al mercado publicitario español*. Vol. 2. (Comunicaciones). Salamanca - España
- Obando L. (1997) "1 *Texto argumentativo: referencias externas*" *Documento de trabajo*. Maestría en Evaluación y Desarrollo Educativo Regional. Universidad Pedagógica Nacional.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.

- PAUL, R. & Elder, L. (2005) *Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Estándares, Principios, Indicadores de desempeño y resultados con una rúbrica maestra en el pensamiento crítico*. Fundación para el pensamiento crítico. www.criticalthinking.org
- Pérez, M. & Roa, C. (2010). *Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá D. C: kimpres Ltda.
- Sánchez E. & Zamora M. (2017) “*La pulla*” *una secuencia didáctica de enfoque socio-cultural, para la comprensión de textos argumentativos*. Universidad Tecnológica de Pereira (Tesis maestría en educación). Pereira. Colombia
- Sánchez, L. González, J. & García, A. (2013). “*La argumentación en la enseñanza de las ciencias*”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. No. 1, Vol. 9, pp. 11-28. Manizales: Universidad de Caldas.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Solé, I. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*. Infancia y Aprendizaje, 1-13. Barcelona, España: Graó
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Graó
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Suaza Y. (2017). *El artículo de opinión para formar lectores críticos en grado octavo incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural en la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de grado octavo de la i.e San Nicolás*. Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia. *Resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015*. (2016) Bogotá.

Teberosky, A. & Tolchinsky, L. (1992). *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires. Santillana.

Teberosky A. (1989) *Conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito y su incorporación al aprendizaje escolar del ciclo inicial*. Universidad de Barcelona. Revista de Educación. núm. 288 (1989), págs. 161-183

Uchima D. & Delgado L. (2017) *Porque no son sólo cuentos... avisos publicitarios: una secuencia didáctica para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de cuarto y quinto de la institución educativa Juan Hurtado- Belén de Umbría*. Universidad Tecnológica de Pereira (Tesis maestría en educación). Pereira. Colombia

Zayas, F. (2004) *La reflexión gramatical en el aprendizaje del uso de la lengua*. IES Isabel de Villena, Valencia.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Uruguay: Ediciones Fausto.

Weston, A. (2008) *Las Claves de la Argumentación*. Barcelona, España: Ariel S.A

Anexos

Anexo 1 secuencia didáctica para la comprensión y producción textual

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA

- **Nombre de la asignatura:** Lengua castellana
- **Nombre del docente:** Claudia Torres Ospino
- **Grupo o grupos:** Grado: 7 Institución de la Sagrada Familia

FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN
<p>TAREA INTEGRADORA: ¡Te respeto, Te valoro y marco la diferencia;</p> <p>Esta secuencia didáctica tiene como objetivo principal abordar temas como: Maltrato hacia la mujer y la lucha por la igualdad de género, cómo las mujeres están siendo discriminadas y los efectos que estos tienen en los distintos contextos, permitiendo al estudiante la participación activa en el proceso y a su vez la comprensión de textos argumentativos: anuncio publicitario. Al finalizar la secuencia didáctica los estudiantes elaboraran un anuncio publicitario que permita concientizar sobre esta problemática no solo a nivel escolar sino social, texto que será publicado y difundido en la institución de la Sagrada Familia.</p>
<p>OBJETIVO GENERAL:</p> <p>Fortalecer la comprensión lectora de textos argumentativos, a través de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, realizando actividades de lectura y análisis de anuncios</p>

publicitarios, afianzando las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado 7° de la I.E Sagrada Familia, de San Andrés Islas.

OBJETIVO ESPECIFICO :

- Reconocer la estructura del texto argumentativo (anuncio publicitario)
- Identificar el propósito del texto
- Reconocer elementos sintácticos y semánticos
- Identificar las intenciones de los anuncios publicitarios (persuadir, convencer o concientizar)
- Tomar posición respecto a lo propuesto en el texto
- Establecer inferencias de acuerdo al texto.

CONTENIDOS DIDÁCTICOS

- **Contenidos conceptuales:**
- La argumentación como práctica social
- Elementos del texto argumentativo: definición, características, estructura, recursos de persuasión
- Diferencias entre una idea y un argumento.
- Elementos constitutivos de un anuncio publicitario: Intenciones del anuncio publicitario
- El papel de la imagen en el anuncio publicitario
- Lectura de las líneas, entre líneas y detrás de líneas
- El maltrato hacia la mujer y la equidad de género

Contenidos procedimentales

- Lectura y análisis de anuncios publicitarios del contexto, para identificar el posicionamiento del autor, su ideología y los argumentos que utiliza para defender su posición
- Proyección y análisis de videos, sobre temáticas abordadas en los anuncios publicitarios
- Análisis de las características de diferentes anuncios publicitarios: estructura, género, tipo de lenguaje, función social, medios de circulación.
- Búsqueda y análisis de información
- Mesas redondas y debates en torno a las opiniones de los anuncios analizados
- Lectura y análisis de textos relacionados con los temas
- Producción de anuncios publicitarios.

Contenidos actitudinales

- Asumir una actitud responsable y comprometida en las actividades
- Determinar la incidencia de los medios en el pensamiento y conducta de las personas
- Comprometerse con el desarrollo del trabajo
- Respetar las opiniones y argumentos de otros.
- Reconocer y respetar valores de la cultura propia y de otras
- Asumir posturas críticas frente a los textos trabajados
- Reconocer la importancia de la imagen en los anuncios publicitarios
- Valorar la lectura y su función social
- Reconocer la importancia del conocimiento de los contextos en los que surgen los textos para su comprensión.
- Participar activamente en las diferentes actividades
- Valorar el trabajo en grupo

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

Uso de tics

Aprendizaje basado en problemas

Trabajo individual / grupal

Aprendizaje colaborativo entre estudiantes, docentes, expertos

Construcción guiada del conocimiento

Lectura y análisis de anuncios publicitarios del contexto

Lectura de artículos periodísticos y caricaturas

FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

Tiempo de duración: 3 horas

Estándar de competencia :

Conozco algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.

Objetivo de la sesión:

Presentar la Secuencia didáctica a los estudiantes, estableciendo acuerdos respecto a los objetivos de aprendizaje, las actividades a realizar, las formas de evaluación y los compromisos, con el fin de lograr la motivación y compromiso de los estudiantes en el desarrollo de la propuesta..

Indicadores de desempeño:

- Participa en la construcción del contrato didáctico
- Propone ideas para la implementación de la SD
- Se compromete con el desarrollo de la misma

Inicio: Saludo de bienvenida

- Proyección de la película “ A prueba de fuego 2 “
 La proyección se hará en la sala de audiovisuales, se llevarán chispetas y dulces para compartir; Se indagará a los estudiantes sobre la película vista: teniendo en cuenta las siguientes preguntas:
 - ¿Cuál es el tema principal de la película?
 - ¿Por qué razones quieren que la protagonista renuncie a sus sueños?
 - ¿Qué posición tomo la protagonista ante las dificultades que se le presentaron?
 - ¿Será la mujer el sexo débil ?
 - ¿Qué papel juega la familia en el desarrollo de la historia?
 - ¿Cuál es tu mayor sueño?
 - ¿Has sentido alguna vez algún tipo de rechazo o discriminación por ser mujer? Explica.
- A partir de esta actividad, se les plantea a los estudiantes que se va a desarrollar un proyecto (secuencia didáctica), en el que se abordará el tema de la Equidad de género, y que para esto se realizarán diferentes actividades, que les permitirá asumir posiciones críticas, opinar, argumentar, etc.
- Luego se presentan los objetivos y se llegan a acuerdos respecto a las actividades a desarrollar, la forma de evaluación, el nombre de la secuencia didáctica y otros aspectos que ellos propongan, es decir, se establecerá el contrato didáctico, el cual se consignará en una cartelera que será pegada en el salón , además cada uno lo tendrá en su cuaderno.

- Se establecerán compromisos por parte del docente y de los alumnos, teniendo en cuenta ideas o sugerencias como parte de este proceso.
- Cierre: Se analizarán los aspectos positivos y negativos de la sesión, ¿Qué les gusto, que no? o sus dudas y/o aportes a la misma.

SESIÓN No 2: EVALUACIÓN DE CONDICIONES INICIALES ARGUMENTACION

Tiempo de duración: 2 horas

Estándar de competencia:

Conozco algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.

Objetivo de la sesión: Explorar los modos de argumentación de los estudiantes, mediante un juego de roles, teniendo como referente la lectura del texto “La peor señora del mundo “además determinar situaciones argumentativas cotidianas.

Indicadores de desempeño:

- Participa activamente del ejercicio : juego de roles
- Expresa sus opiniones argumentando las mismas
- Escucha a sus compañeros y respeta sus puntos de vista

Actividad 1:

Para iniciar la sesión se explica los objetivos de la sesión y se recuerdan los compromisos establecidos, luego se realiza una ambientación de la actividad a desarrollar, indagando sobre el título del texto a leer y su temática, se hace una corta referencia del autor y se procede a leer el texto.

DESARROLLO :

Después de la lectura del texto se les invita a organizar una dramatización, en la que deberán asumir diferentes roles; es así como se les plantea simular un juicio donde habrá abogados, jueces, testigos a favor y en contra y se determinará la suerte de la anciana del texto; esta actividad se desarrolla con el fin de identificar cómo argumentan los estudiantes, que recursos estrategias utilizan al hacerlo y qué actitud asumen frente a opiniones contrarias, entre otros aspectos.

ACTIVIDAD 2

Se le pide a los estudiantes que elaboren una lista de situaciones cotidianas en las que usen la argumentación, cuándo y con qué propósito lo han hecho, después se realiza la socialización del ejercicio para establecer los siguientes conceptos: ¿Qué es argumentar? , ¿Por qué es importante hacerlo? ¿Cómo se puede defender una opinión? Todo esto con el fin de reflexionar acerca de la argumentación como practica social y que la usamos por ejemplo para resolver conflictos, llegara a acuerdos e interactuar con otros. Para finalizar se conceptualiza de forma general sobre lo trabajado.

EVALUACION:

Se pregunta a los estudiantes :

¿Cómo les pareció la sesión?, ¿Que aprendieron? ¿Cómo se sintieron?

¿Cómo se podría reconocerse un argumento bien elaborado?

Para la siguiente sesión, se les pide que lleven textos donde se trate el tema de la violencia o maltrato, los cuales pueden ser de diversos géneros (periódicos, revistas, afiches, volantes, etc.)

SESIÓN No 3

ACERCÁNDONOS A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Tiempo de duración : 4 horas

Estándar de competencia:

Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual

Objetivo de la sesión: Establecer comparación entre diferentes tipologías textuales que abordan la temática de la violencia de género estableciendo sus características, propósitos y cómo se presenta la información a partir de la estructura de los mismos, para luego comparar solo textos argumentativos con el anuncio publicitario lo que permitirá un mejor acercamiento al texto trabajado en la secuencia didáctica .

Indicadores de desempeño:

- Participa activamente de la actividad propuesta
- Trabaja con entusiasmo respetando la opinión de sus compañeros
- Socializa el ejercicio teniendo en cuenta los criterios establecidos
- Establece ventajas y desventajas de acuerdo al uso que se le da a la información

ACTIVIDAD 1:

Se inicia presentando los objetivos de la sesión y los compromisos. Para darle continuidad a la sesión anterior se organizan los estudiantes en grupos, con el fin de que cada uno comparta el texto que consultó sobre la temática de violencia de género , se realiza una pequeña socialización de los mismos, luego se les solicita elaborar un cuadro comparativo de sus textos teniendo en cuenta: el título, el autor, tipo de texto, propósito , características , como se presenta la información y su estructura para determinar cómo este mismo tema puede ser abordado en distintos géneros discursivos

Como los propósitos cambian la estructura, el lenguaje y la manera de presentar la información. .

ACTIVIDAD 2:

Comparar diferentes textos argumentativos con el anuncio publicitario partiendo de la misma temática para determinar qué ventajas y desventajas tienen los mismos en cuanto a la presentación de la información para que los estudiantes tengan claro cómo desde la misma tipología textual se presenta la información distinta y con diferentes propósitos.

Luego se harán algunas conceptualizaciones claves partiendo de los conceptos que con los estudiantes se han ido creando

Evaluación:

Para evaluar el proceso, se presentarán a los estudiantes las siguientes preguntas:

¿Qué aprendiste de la sesión de hoy?

¿Cómo lograste apropiarte de ese saber?

¿Cómo se repartieron el trabajo grupal?

¿Qué fue lo que más les gusto y lo que no de la sesión? ¿Qué aspectos puedes resaltar de la actividad desarrollada en clases?

SESIÓN No 4 ANUNCIO PUBLICITARIO: LAS LINEAS

Tiempo de duración: 3 horas

Estándar de competencia:

Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual

Objetivo de la sesión: Comprender el sentido literal del texto teniendo en cuenta los aspectos literales, semánticos y sintácticos de los anuncios publicitarios

Indicadores de desempeño:

- Trabaja en grupo respetando la opinión del otro
- Da a conocer su opinión frente a la actividad planteada
- Participa activamente de la clase
- Socializa ante el grupo sus conclusiones
- Argumenta su punto de vista del tema

ACTIVIDAD 1

Se les entrega a los estudiantes el anuncio publicitario utilizado en el pre- test para que en grupos de trabajo lo vean, lo analicen y se respondan las siguientes preguntas:

- ¿Qué función cumplen los colores?
- ¿Qué significado tienen las imágenes y para qué son utilizadas?
- ¿Quiénes son sus patrocinadores?
- ¿Con que fin crees que mandaron a hacer el anuncio?
- ¿Qué relación existe entre la imagen y el texto?
- Hacer un análisis del título del anuncio
- ¿Qué función cumplen los signos?
- ¿Qué función cumplen las palabras?

Luego se hace la respectiva socialización del ejercicio.

ACTIVIDAD 2

Llevar al aula otros anuncios o textos discontinuos que permitan a los estudiantes establecer si existen semejanzas y diferencias en cuanto a la imagen, el texto, patrocinadores, es decir desde lo visual del texto y la información que da a simple vista.

Evaluación :

- ¿Que aprendieron hoy?
- ¿Qué fue lo que más les gustó?
- ¿Qué aspectos negativos tuvo?

SESIÓN No 5

ENTRE DE LINEAS :

INFERENCIAS

Tiempo de duración: 5 HORAS

Estándar de competencia:

Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual

Objetivo de la sesión:

Develar y analizar las inferencias e ironías más allá de la información explícita del texto y a su vez determinar en qué situaciones de la vida diaria las utilizamos.

Indicadores de desempeño:

- Analiza la información implícita de los texto
- Participa activamente de la clase
- Toma posición respecto al tema
- Trabaja en equipo y aporta al desarrollo de la actividad

Actividad 1

Analizar las expresiones que se encuentran en los anuncios publicitarios, develar el sentido de las expresiones del texto, ir más allá de lo que dicen, a su vez analizar el contexto en el cual se dicen.

Actividad 2

Trabajar con los estudiantes el concepto de lo connotativo y denotativo para llegar a una mejor comprensión de las inferencias, a su vez utilizar expresiones o ejemplos de la vida diaria donde se utilizan estos conceptos para mejor aprehensión.

Actividad 3

Analizar las inferencias en otras tipologías textuales como lo son los comic y las caricaturas y así poder comparar la función que cumplen estas en los diferentes textos.

IRONIAS

Tiempo de duración: 6 HORAS

Actividad 1

Trabajar, analizar y conceptualizar la definición de ironía, a su vez ejemplificar en que situaciones los humanos somos irónicos y con qué fin la utilizamos.

Actividad 2

Llevar al aula otros textos como caricaturas y comics en los cuales se haga crítica de diversos temas, ya sea políticos, sociales, morales en los cuales los estudiantes expresen y argumenten su posición respecto a ellos, además que a su vez analicen las ironías presentes en estos tipos de texto

Actividad 3

Llevar los anuncios trabajados en la secuencia con los cuales se va a determinar las ironías analizando cómo se presentan las ironías en ellos.

Evaluación

¿Qué aprendieron en esta sesión?

¿Cómo pueden relacionar lo aprendido con la vida diaria?

¿Qué fue lo que más les gusto y lo que no y por qué?

GENERO DISCURSIVO

Tiempo de duración: 4 HORAS

Actividad 1:

Analizar la estructura y características de varios anuncios publicitarios en los cuales los estudiantes van a determinar :

¿Qué propósitos o fines tienen?

¿Cuáles son sus partes?

¿Qué papel juega la imagen en el texto?

Todas estas acciones para que los estudiantes logren determinar que hay anuncios con distintos fines según sea el caso, por ejemplo: concientizar, vender o promover algún servicio o producto. Para finalizar hacer las respectivas conceptualizaciones del tema.

Actividad 2

Hacer una revisión del trabajo inicial de las carteleras de los cuadros comparativos realizados con otros tipos de texto para que ellos se den cuenta que la información se presenta de una forma dependiendo el fin: si es narrar, vender, informar, explicar, etc.

Actividad 3

Llevar al aula algunas propagandas con distintos fines: algunas que busquen vender o promocionar un bien o servicio, otras que busquen concientizar sobre temas generales y otras propagandas que solo hagan referencia a la violencia de género y equidad para identificar y analizar cómo se presenta la información en distinto formato pero con los mismos fines. También enfatizar en la veracidad y confiabilidad que éstas tienen, determinando qué información es real y cual no, buscando concientizar en el poder de la publicidad para lograr sus fines.

Evaluación:

¿Qué conocimientos nuevos adquirieron en esta sesión?

¿Hubo algún cambio en la concepción que tenían de la publicidad?

¿Qué fue lo que más les llamo la atención en esta sesión?

SESIÓN No 6**DETRÁS DE LINEAS**

Tiempo de duración: 6 HORAS

Estándar de competencia:

Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual

Objetivo de la sesión:

Establecer las relaciones de del texto con el medio social en el que se encuentra.

Indicadores de desempeño:

- Analiza la información implícita de los texto
- Participa activamente de la clase
- Toma posición respecto al tema
- Trabaja en equipo y participa al desarrollo de la actividad

IDEOLOGIA**Actividad 1**

Se retoman anuncios publicitarios trabajados anteriormente en los cuales se analizaran algunas expresiones del texto que develen el sentido oculto detrás de cada una de ellas, en los cuales los estudiantes con argumentos convincentes y justificados darán su opinión respecto a ellos.

Actividad 2

Se analizarán otros textos como las caricaturas en las cuales hay presencia de frases o expresiones que permiten identificar las intenciones ocultas del texto y la ideología que buscan transmitir quienes lo escriben.

PROPÓSITO

Llevar al aula anuncios no solo de la temática propuesta sino de otras como por ejemplo de productos como Coca cola, bebidas energizantes, cremas y productos de belleza, para que los estudiantes establezcan cuál es la finalidad que tienen los productores con los mismos, para luego hacer contrastes de estos propósitos con el de otros anuncios con temáticas como las drogas, el alcohol, la contaminación, y por supuesto la violencia de género. Permitiendo indagar sobre los patrocinadores, los propósitos que se buscan, qué estrategias usan para llegar a la audiencia.

INTERTEXTUALIDAD

ACTIVIDAD 1

Análisis de los anuncios publicitarios en los que se hacen alusión a la posición de la mujer en la sociedad, y el rol que ésta ha desempeñado a través de la historia, es así que por grupos investigaran acerca de los cambios que habían tenido las mujeres de su familia (teniendo en cuenta el testimonio de sus madres, abuelas, bisabuelas...), con respecto a sus roles en el hogar, el trabajo, como madre y esposa, para socializar en clases.

ACTIVIDAD 2

Realizar consultas respecto a la posición de la mujer en otras culturas como la árabe, la musulmana y el medio oriente, a su vez llevar videos que evidencian cómo a la mujer aún no se le reconocen sus derechos en las culturas en las cuales se encuentran.

ACTIVIDAD 3

También se realiza búsquedas de información en otros textos como por ejemplo noticias que reporten algunos casos de violencia en la isla y en el país, esto con el fin de tener una visión muy general de esta problemática social.

FASE DE EVALUACIÓN

La producción textual de avisos desde la temática violencia de género, en los cuales se siguieron procesos de planeación, revisión, socialización en la cual los estudiantes aportaban su punto de vista respecto al mismo. Para terminar en la producción de anuncios publicitarios.

Anexo 2 Pre- test: Anuncio y cuestionario

Pre- test: Anuncio y cuestionario



NO ES AMOR

ROMPE CON LA DESIGUALDAD

ES CONTROL *"¿No ves que esas amistades tuyas no te convienen?"*

ES POSESIÓN *"Te queda mejor el pantalón que esa falda tan corta."*

ES DOMINACIÓN *"Sólo le he echado un vistazo a tu móvil. Hay confianza, ¿no?"*

"Si me quieres de verdad, tendrás que acostarte conmigo."

Si te suenan estas frases, tu chico te puede estar tratando como si fuese tu dueño. Y eso es violencia de género.

NO ES AMOR > ROMPE CON LA DESIGUALDAD

#noesamor

YouTube ; Twitter f

INSTITUTO ANDALUZ DE LA MUJER
INSTITUTO ANDALUZ DE LA JUVENTUD
CONSEJERÍA DE LA PRESIDENCIA E IGUALDAD

CUESTIONARIO DE COMPRENSION LECTORA

NOMBRE: _____ **GRADO:** _____
FECHA: _____

A continuación, encontrarás 18 preguntas que constan de un enunciado y tres opciones de respuesta. Para responder las preguntas debes fijarte muy bien en el anuncio adjunto a este cuestionario, y encerrar en un círculo la respuesta que consideres, es la correcta.

A partir de la lectura del anuncio responde:

1. En el anuncio la palabra desigualdad hace referencia a:

- a. Desequilibrio
- b. Inestabilidad
- c. Desventaja

2. En la frase “Sólo le he echado un vistazo a tu móvil. Hay confianza ¿no?” la expresión subrayada, da a entender que el esposo:

- a. Revisa el celular de su esposa, porque la ama y quiere protegerla.
- b. Busca justificar lo que hace, dándole a entender que entre ambos hay mucha confianza.
- c. Le quiere demostrar que si se aman no deben existir secretos.

3. La palabra “rompe” en el texto sugiere:

- a. Aceptar la desigualdad en la relación de pareja
- b. Terminar la relación de pareja
- c. No permitir la desigualdad en la relación de pareja.

4. Del mensaje “¿no ves que esas amistades no te convienen?” y su relación con la imagen del afiche, se puede inferir que:

- a. Quiere tener el control de su pareja, por eso no le permite tener amigos.
- b. Quiere proteger a su pareja, porque los amigos no son confiables
- c. No le gustan los amigos de su pareja

5. Este aviso corresponde a:

- a. Una propaganda de una campaña juvenil
- b. Una campaña de sensibilización sobre la violencia de género.
- c. La difusión de una campaña política y cultural

6. En el afiche se utilizan las esposas para mostrar que:

- a. Tienen forma de corazón
- b. El amor no es control
- c. Están de moda

7. Del contenido del anuncio se puede inferir que:

- a. Quien ama de verdad controla y cuida a su pareja
- b. La mujer y el hombre no deben tener los mismos derechos en la relación
- c. El verdadero amor permite la igualdad para ambas personas

- 8. En la actualidad la violencia de género se ha convertido en un tema de gran importancia por qué:**
- Se han disminuido los casos de violencia física y psicológica
 - Las mujeres han tomado más conciencia y se atreven a denunciar
 - Se han incrementado los casos de violencia física y psicológica, hacia la mujer
- 9. En la frase “Sólo le he echado un vistazo a tu móvil. Hay confianza ¿no?” da a entender que el autor del anuncio concibe los celulares como:**
- Dispositivos de comunicación
 - Objetos de uso particular, que mantienen información confidencial
 - Medios de comunicación que retienen datos específicos que pueden alterar la confidencialidad de las parejas
- 10. En la frase ¿no ves que esas amistades tuyo no te convienen? Los signos subrayados se utilizan para:**
- Afirmar
 - Exclamar
 - Preguntar
- 11. En la frase “te queda mejor el pantalón, que esa falda tan corta” se da a entender que el esposo, pretende que su pareja :**
- Se vista como él le dice, porque sabe lo que le queda mejor.
 - Use pantalón porque así se ve mejor presentada
 - No sea objeto de miradas atrevidas de otros hombres
- 12. El patrocinador del anuncio es:**
- Instituto de Bienestar Familiar
 - Gobernación de San Andrés
 - Instituto Andaluz de la Mujer
- 13. Las entidades que publicitan el aviso son:**
- Entidades particulares que buscan ganar dinero
 - Entidades del Gobierno, que buscan beneficiar a la comunidad
 - Entidades públicas y privadas que buscan ganar dinero
- 14. El aviso está conformado por:**
- Inicio, nudo, desenlace.
 - Slogan, imagen , texto
 - Introducción, exposición, conclusión
- 15. El maltrato hacía la mujer es aceptado en algunos países , por qué:**
- Han nacido más mujeres que hombres.
 - Se están reivindicado los derechos de la mujer.
 - No se han reconocido los derechos de la mujer
- 16. La palabra “Es” en el texto busca:**
- Resaltar lo que es el amor

- b. Precisar claramente lo que no es amor
- c. Definir lo que significa el control

17. ¿Qué intereses tienen los patrocinadores del afiche?

- a. Dar a conocer la realidad que viven algunas mujeres maltratadas.
- b. Reconocer el tipo de violencia al que la mujer está siendo sometida en la actualidad
- c. Promover la igualdad de género y el respeto por las mujeres

18. Con este texto se busca:

- a. Persuadir a la mujer de no dejarse maltratar.
- b. Informar en que consiste el maltrato hacia la mujer
- c. Explicar las diferentes formas de maltrato hacía la mujer.

¡Gracias por tu participación !

Anexo 3 Post- test: Anuncio y Cuestionario

Post- test: Anuncio y Cuestionario



CUESTIONARIO DE COMPRENSION LECTORA

NOMBRE: _____ **GRADO: 7C** **FECHA:** _____

A continuación, encontrarás 18 preguntas que constan de un enunciado y tres opciones de respuesta. Para responder las preguntas debes fijarte muy bien en el anuncio adjunto a este cuestionario, y encerrar en un círculo la respuesta que consideres, es la correcta.

A partir de la lectura del anuncio responde:

- 1. En el anuncio la palabra renunciar hace referencia a:**
 - a. No aceptar más maltrato
 - b. Salirse del trabajo
 - c. Dejar de hacer algo
- 2. De la expresión “No me quieras tanto, quíereme mejor”, se puede inferir que:**
 - a. Amar de verdad, es dejar ser al otro
 - b. Amar es cuidar todo el tiempo del otro
 - c. Amar es saber todo acerca del otro
- 3. La palabra “Amenaces “ en el texto indica:**
 - a. Hacer todo lo que la pareja le pide
 - b. Estar de acuerdo con todo lo que se le dice
 - c. Pedir no ser intimidada bajo ninguna razón
- 4. De la relación existente entre la imagen y las frases, se puede inferir que la persona está:**
 - a. Explicando lo que quiere para su vida
 - b. Gritando porque está cansada de abusos
 - c. Exigiendo que la amen pero que la respeten
- 5. Este aviso corresponde a:**
 - a. Una propaganda de una campaña juvenil
 - b. Una campaña de sensibilización sobre la violencia de género.
 - c. La difusión de una campaña política y cultural.
- 6. En el afiche se ve la silueta de una persona que está:**
 - a. Cantando
 - b. Hablando
 - c. Gritando
- 7. De la expresión “ No me quieras tanto, quíereme mejor , se puede inferir que la mujer del anuncio, siente:**
 - a. Que su pareja le da mucho amor
 - b. Que su pareja le exige mucho
 - c. La necesidad de ser valorada y respetada

8. **En la actualidad la violencia de género se ha convertido en un tema de gran importancia por qué:**
 - a. Se han disminuido los casos de violencia física y psicológica
 - b. Las mujeres han tomado más conciencia y se atreven a denunciar
 - c. Se han incrementado los casos de violencia física y psicológica, hacia la mujer
9. **Con base en los mensajes que están en los globos, se puede decir que el autor del anuncio considera que el amor es:**
 - a. Respeto, aceptación y confianza
 - b. Entrega total de la pareja
 - c. Saber todo lo que la pareja hace
10. **En la expresión: No me quieras tanto, quiéreme mejor * el asterisco es utilizado para:**
 - a. Resaltar una idea importante del texto
 - b. Aclarar quién es el autor de la frase
 - c. Separar ideas en el texto
11. **En la frase “No me digas que ropa tengo que ponerme” se da a entender que el esposo, pretende que su pareja :**
 - a. Se vista como él le dice, porque sabe lo que le queda mejor.
 - b. La ropa que usa es corta y vulgar
 - c. No le gusta cómo se le ve la ropa que usa
12. **El patrocinador del anuncio es:**
 - a. Gobierno de Colombia
 - b. Malvaluna
 - c. Defensoría de la mujer
13. **Las entidades que publicitan el aviso son:**
 - a. Entidades particulares que buscan ganar dinero
 - b. Entidades del Gobierno, que buscan beneficiar a la comunidad
 - c. Entidades públicas y privadas que buscan ganar dinero
14. **El aviso está conformado por:**
 - a. Introducción , argumentación, cierre
 - b. Slogan, imagen , texto
 - c. Introducción, exposición, conclusión
15. **El maltrato hacía la mujer es aceptado en algunas culturas, por qué:**
 - a. Han nacido más mujeres que hombres.
 - b. Se están reivindicado los derechos de la mujer.
 - c. No se reconoce que la mujer tiene los mismos derechos que los hombres
16. **La palabra “No” en el texto busca:**
 - a. Resaltar lo que no es el amor
 - b. Precisar lo que ella no quiere
 - c. Describir las actitudes que reflejan maltrato
17. **¿Qué intereses tienen los patrocinadores del afiche?**
 - a. Dar a conocer la realidad que viven algunas mujeres maltratadas
 - b. Mostrar los argumentos que utilizan algunos hombres para maltratar
 - c. Concientizar a las mujeres acerca de la violencia de género

18. Con este texto se busca:

- a. Concientizar a la mujer para que no se deje manipular de su pareja
- b. Informar a los hombres acerca de lo que no deben hacer con su pareja
- c. Explicar las diferentes formas de maltrato hacía la mujer

Anexo 4 Diario de campo

FASES	SESION	CLASES	ACTIVIDADES	CATEGORIAS
Preparación	1	1 y 2	Proyección de la película “A prueba de fuego 2 “para luego indagar sobre aspectos que se evidencian en la película con el fin de llegar a la importancia que tiene la mujer y la lucha por sus sueños.	La descripción, ya que se relata con detalle las actividades realizadas.
		3 y 4	Presentación de la secuencia didáctica, dar a conocer a los estudiantes los objetivos, los dispositivos, los contenidos, las actividades, las formas de evaluación, las situaciones discursivas, estableciendo el contrato didáctico, a partir de la negociación con el grupo.	<p>La autopercepción” ya que se establecen juicios de valor con relación a lo que siente la maestra, respecto a la clase siendo está muy dinámica y participativa.</p> <p>La percepción ya que se da cuenta de lo que piensan y creen los estudiantes: manifestando alegría e</p>

				interés por el desarrollo de la misma.
Ejecución	2	5	Se exploran los modos de argumentación de los estudiantes, mediante un juego de roles, teniendo como referente la lectura del texto “La peor señora del mundo” indagando sobre el título del texto a leer y su temática, se hace una corta referencia del autor y se procede a leer el texto. Y finalmente se organiza una dramatización, en la que deberán asumir diferentes roles, teniendo en cuentas las situaciones descritas en el texto.	Autopercepción ya que se hace expresión de sentimientos y emociones que van desde la angustia, desesperanza y tristeza a un estado de satisfacción, agradecimiento y alegría por el desarrollo de la Sd.
			Se les solicita a los estudiantes elaborar una lista de situaciones	

		6	<p>cotidianas en las que usen la argumentación, cuándo y con qué propósito lo ha hecho; esto con el fin de reflexionar acerca de la argumentación como práctica social, que es utilizada en todos los aspectos de nuestra vida diaria.</p>	<p>Descripción detallada de las clases en algunos momentos.</p>
		7	<p>Se organizan los estudiantes en grupos, con el fin de que cada uno comparta el texto que consultó sobre la temática de violencia de género, se socializan los mismos, luego se elabora un cuadro comparativo de cada texto teniendo en cuenta: el título, el autor, tipo de texto, propósito, características, cómo se presenta la información y qué estructura presenta; para determinar cómo este mismo tema puede ser abordado en distintos géneros discursivos y de acuerdo a</p>	<p>“Autopercepción” se hace referencia a los sentimientos que embargan se sienten en ese determinado momento.</p> <p>“Continuidad” se experimentó al principio de esta fase cuando por</p>

		8	<p>esto como la manera de presentar la información.</p> <p>Se comparan diferentes textos argumentativos con el anuncio publicitario partiendo de la misma temática para determinar qué ventajas y desventajas tienen los mismos en cuanto a la presentación de la información para que los estudiantes tengan claro cómo desde la misma tipología textual se presenta la información distinta y con diferentes propósitos.</p>	<p>situaciones ajenas se tuvo que detener la implementación y seguir procesos para terminar periodo de acuerdo a lo establecido por la institución.</p>
		9	<p>Se les entrega a los estudiantes el anuncio publicitario utilizado en el pre- test para que en grupos de trabajo lo vean, lo analicen en su estructura sintáctica y semántica: determinado colores, función de la imagen, los patrocinadores.</p> <p>Se llevan al aula otros anuncios o textos discontinuos que permitan a los estudiantes establecer si existen semejanzas y diferencias en cuanto a la imagen, el texto, patrocinadores, es decir desde lo</p>	<p>Autoevaluación” porque en la medida que se avanzaba en la implementación de la SD, se valoraba todo lo ocurrido en el aula, superar todas esas dificultades, y sentir que valió la pena el esfuerzo , también se reflexionaba y</p>

		10	<p>visual del texto y la información que da a simple vista.</p> <p>Se analizan las expresiones que se encuentran en los anuncios publicitarios, se devela el sentido de las expresiones del texto, y se busca ir más allá de lo que dicen, analizando el contexto en el cual se dicen.</p>	<p>analizaba cómo hacia las cosas ahora más consciente de lo importante de la practica pedagógica y la influencia que tiene mi labor para formar seres críticos, autónomos, capaces de defender su posición respecto a diversas situaciones de la vida cotidiana,</p>
		11		
		12	<p>Trabajar con los estudiantes el concepto de lo connotativo y denotativo para llegar a una mejor comprensión de las inferencias, a su vez utilizar expresiones o ejemplos de la vida diaria donde se utilizan estos conceptos para mejor aprehensión.</p>	<p>la categoría “Percepción “pienso que mis estudiantes se sienten contentos, se sienten escuchados, tomados en cuenta para decisiones trascendentales en las clases,</p>

		<p>13 y 14</p> <p>Analizar las inferencias en otras tipologías textuales como lo son los comic y las caricaturas y así poder comparar la función que cumplen estas en los diferentes textos.</p> <p>Trabajar, analizar y conceptualizar la definición de ironía, a su vez ejemplificar en que situaciones los humanos somos irónicos y con qué fin la utilizamos. Llevar al aula otros textos como caricaturas y comics en los cuales se haga crítica de diversos temas, ya sea políticos, sociales, morales en los cuales los estudiantes expresen y argumenten su posición respecto a ellos, además que a su vez analicen las ironías presentes en estos tipos de texto.</p>	<p>no recuerdo el día mucho antes de la SD en que les haya preguntado cómo querían que se desarrolle una actividad o que querían hacer para evaluar esa temática, hoy después de todo el proceso, estoy segura que es importante hacerlos parte activa de los procesos que se presentan en el aula, involucrarlos más en los procesos de metacognición ya que ellos van controlando y siendo más conscientes de lo que aprendieron, como lo aprendieron, que les gusto y que no les gustó; aportes como estos me permitieron tomar más conciencia de lo importante que es tomarse el tiempo para reflexionar las prácticas de enseñanza.</p>
		<p>15</p>	

		<p>16</p> <p>Llevar los anuncios trabajados en la secuencia con los cuales se va a determinar las ironías analizando cómo se presentan las ironías en ellos.</p> <p>17, 18, 19 y 20</p> <p>Analizar la estructura y características de varios anuncios publicitarios en los cuales los estudiantes van a determinar propósitos o fines y patrocinadores, estas acciones para que los estudiantes logren determinar que hay anuncios con distintos fines según sea el caso, por ejemplo: concientizar, vender o promover algún servicio o producto.</p> <p>Hacer una revisión del trabajo inicial de las carteleras de los cuadros comparativos realizados con otros tipos de texto para que</p>	<p>Es importante pensar mucho más en mis estudiantes, en sus necesidades e interés, y a darse cuenta que no se tiene la última palabra, que los estudiantes pueden obtener sus conocimientos por medio de otros dispositivos y herramientas pero que el docente es su guía, para orientar sus procesos, para ser el mediador entre el conocimiento y ellos, brindando las herramientas para que ellos se formen siendo ciudadanos con voz y voto, con autoridad, con criterios para tomar posición respecto a algo o para rechazarlo.</p>
--	--	---	---

		21	<p>ellos se den cuenta que la información se presenta de una forma dependiendo el fin: si es narrar, vender, informar, explicar, etc.</p> <p>Llevar al aula algunas propagandas con distintos fines: algunas que busquen vender o promocionar un bien o servicio, otras que busquen concientizar sobre temas generales y otras propagandas que solo hagan referencia a la violencia de género y equidad para identificar y analizar cómo se presenta la información en distinto formato pero con los mismos fines. Enfatizando en la veracidad y confiabilidad que éstos tienen.</p> <p>Se retoman anuncios publicitarios trabajados</p>	<p>También se presentó la categoría de “Adaptación” ya que se tuvieron que hacer algunos ajustes y modificaciones de acuerdo a cómo se venía trabajando la secuencia, esto con el fin de mejorar procesos y a su vez permitir a la docente investigadora la participación y el desarrollo de la misma.</p>
--	--	----	--	--

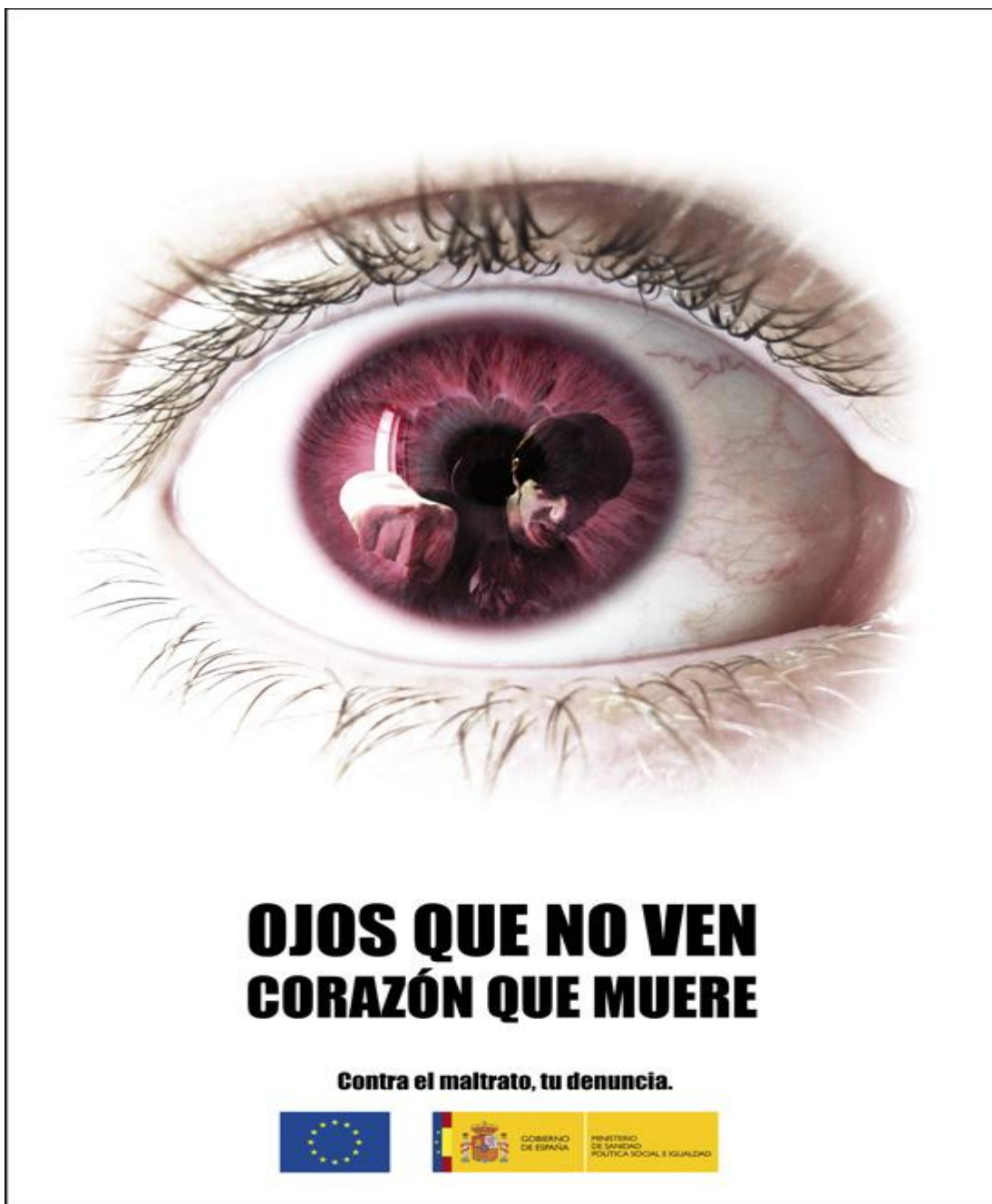
		<p>22 y 23</p>	<p>anteriormente en los cuales se analizaran algunas expresiones del texto que develen el sentido oculto detrás de cada una de ellas, en los cuales los estudiantes con argumentos convincentes y justificados darán su opinión respecto a ellos.</p>	<p>se evidencia la categoría “ percepción “ ya que la docente da cuenta de las percepciones que tienen los estudiantes participantes del proceso, cuando comparan las clases anteriores o cómo son las clases ahora, cuando expresan que se sienten contentos y parte activa del proceso.</p>
		<p>24, 25 y 26</p>	<p>Llevar al aula anuncios no solo de la temática propuesta sino de otras como por ejemplo de productos como Coca cola, bebidas energizantes, cremas y productos de belleza, para que los estudiantes establezcan cual es la finalidad que tienen los productores con los mismos, para luego hacer contrastes de estos propósitos con el de otros anuncios con temáticas como las drogas, el alcohol, la contaminación, y por supuesto la violencia de género. Permitiendo indagar sobre los patrocinadores, los propósitos que se buscan, qué</p>	

		<p>27, 28</p> <p>29 y 30</p>	<p>estrategias usan para llegar a la audiencia.</p> <p>Análisis de los anuncios publicitarios en los que se hacen alusión a la posición de la mujer en la sociedad, y el rol que ésta ha desempeñado a través de la historia, es así que por grupos investigaran acerca de los cambios que habían tenido las mujeres de su familia (teniendo en cuenta el testimonio de sus madres, abuelas, bisabuelas...), con respecto a sus roles en el hogar, el trabajo, como madre y esposa, para socializar en clases.</p> <p>Realizar consultas respecto a la posición de la mujer en otras culturas como la árabe, la musulmana y el medio oriente, a su vez llevar videos que evidencian cómo a la mujer aún no se le reconocen sus derechos en las culturas en las cuales se encuentran.</p>	
--	--	--	--	--

			<p>También se realiza búsquedas de información en otros textos como por ejemplo noticias que reporten algunos casos de violencia en la isla y en el país, esto con el fin de tener una visión muy general de esta problemática social.</p>	
Evaluación	3	31, 32, 33	<p>La producción textual de avisos desde la temática violencia de género, en los cuales se siguieron procesos de planeación, revisión, socialización en la cual los estudiantes aportaban su punto de vista respecto al mismo. Para terminar en la producción de anuncios publicitarios.</p>	<p>La categoría “Percepción” ya que se describen los sentimientos de emoción y de agradecimiento por este proceso.</p> <p>La descripción ya que se describe de forma detallada el proceso por el cual los estudiantes pudieron realizar a través de trabajo colaborativo y en grupo sus producciones textuales.</p>

				<p>La categoría “autoevaluación” ya que la docente investigadora se autoevalúa sobre todo el proceso realizado en el aula.</p>
--	--	--	--	--

Anexo 5 otros anuncios que apoyaron el proceso



NO TE QUEDES MIRANDO



¡DENUNCIA!



25 de Noviembre

Día Internacional para la Eliminación
de la Violencia contra la Mujer



Día Internacional Contra La Violencia De Género

25
noviembre

RECHAZA

¡DENUNCIA!

EDUCA



secretaría de la mujer
secretaría de la mujer

CCOO

comisiones obreras d'asturias



GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS

DEPARTAMENTO DE LA FAMILIA

GOBIERNO AUTÓNOMO DE ASTURIAS

TEXTOS TRABAJADOS EN LA SECUENCIA DIDACTICA

Película: A prueba de fuego 2 <https://www.youtube.com/watch?v=UaUhdjFEIws>

Texto narrativo: La peor señora del mundo. Francisco Hinojosa

<https://www.youtube.com/watch?v=HUSICSYBpG0>

Videos:

Mujer musulmana y el rostro cubierto <https://www.youtube.com/watch?v=grTwRjTAZFs>

El papel de la mujer en la Antigua Grecia

<https://www.youtube.com/watch?v=e18bv2mjmeI>

La lucha por los derechos de la mujer

<https://www.youtube.com/watch?v=Ne-OK0k8-Y0>

Prohibiciones de la mujer en el medio oriente

https://www.youtube.com/watch?v=3tY_1HjnnHQ

Anexo 6 consentimiento informado



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de participar o permitir la participación del estudiante _____ identificado con documento N° _____, luego de comprender en qué consiste la investigación “Incidencia de una secuencia didáctica de enfoque Sociocultural, en la comprensión de textos argumentativos: anuncio publicitario, en estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa de la Sagrada Familia de San Andrés Islas” adelantada por la Línea de Investigación de Didáctica del lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Objetivo de la Investigación: Determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, en la comprensión de textos argumentativos (anuncio publicitario), en estudiantes del grado 7° de la institución Sagrada Familia y reflexionar respecto a las prácticas de enseñanza del lenguaje, a partir de su implementación.

Justificación de la Investigación: La escuela es un espacio en el cual el estudiante pasa la mayor parte de su tiempo, donde interactúa con otros, comparte experiencias desde lo académico y social, es el lugar donde confluyen varias culturas. Es así que la escuela de hoy necesita más herramientas para afrontar los desarrollos tecnológicos, las problemáticas sociales, para lo cual se hace fundamental desarrollar en los estudiantes un pensamiento crítico a través de la argumentación, incorporando los usos reales de la lectura y escritura, desde lo social, cultural y a partir de textos que circulan en diferentes contextos, como lo son los anuncios publicitarios con el objetivo de formar seres humanos críticos que asuman una posición propia respecto a lo leído, la argumentación debe convertirse en un quehacer diario y bajo cualquier circunstancia el estudiante siempre tienen la necesidad de exponer sus razones en momentos de su vida diaria y más en la escuela.

La sociedad actual necesita escuelas donde se potencialice y se desarrolle el pensamiento crítico para que el estudiante analice, interprete, exprese su opinión y a través de sus conocimientos pueda llegar de forma efectiva a defender sus preceptos, ideas o sentimientos a través de textos argumentativos más específicamente anuncios publicitarios que se encuentran inmersos en su cotidianidad. .

Procedimientos: Los estudiantes presentaran un cuestionario que me permitirá como investigadora determinar en qué aspectos presentan mayor dificultad y en cuales se encuentran sus fortalezas respecto a la comprensión lectora de texto argumentativo: anuncio publicitario, seguido se implementara una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, determinada en sesiones que nos permitirá abordar el análisis de estos textos y el afianzamiento de los mismos y para finalizar se aplicara otro cuestionario en el que se espera que los estudiantes hayan mejorado en cuanto a la comprensión de esta tipología textual.

Beneficios: La información obtenida permitirá determinar el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos en este caso anuncio publicitario de enfoque sociocultural, además permitirá un insumo y aportes para reflexionar la práctica docente.

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: Los participantes recibirán toda información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: Los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidaran en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: En caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación, tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a Claudia Patricia Torres Ospino, teléfono celular: 3167577993 Investigadora

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de San Andrés los _____ días, del mes _____ del año 2017.

Nombre del informante
Cédula:

Firma del informante

Nombre del testigo
Cédula:

Firma del testigo

